

الإملاء والنقح

في الكتابة العربية

تأليف

عبد العزيز بن عبد الله

عميد تفتيش اللغة العربية
بوزارة التربية والتعليم سابقا

مكتبة غريب

٢٠١ شارع كامل عدس (بغداد)

تلفون ٩٠٢١٠٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم

ليس الرسم الإملائي إلا تصويراً خطياً لأصوات الكلمات المنطوقة ، يفتح
للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها التي نطقت بها ، ولما كانت بعض
الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محركة من
التزام الصورة النطقية ، فقد جدت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة ، تنظم
رسم الحروف في أوضاعها المختلفة ، وهذه الضوابط هي التي نسميها قواعد
الرسم الإملائي .

ومما يجدر التنويه به أن الإملاء العربي — إذا قيس بالإملاء في كثير
من اللغات — يمتاز بأنه غالب الاطراد ، قليل الشذوذ ، سهل الفهم ، محدود
الصعوبات ، مضبوط القواعد ؛ وأن الجملة عليه ، والشكوى منه ، لا تقوم
على أساس ، وليست إلا صيحة من ادعاءات المتجتمين دائماً على العربية ، في
كل ما يتصل بها من آداب ، وقواعد نحوية ، وقواعد إملائية .

وهذا الكتيب يعرض القواعد الإملائية ، التي بحثها العلماء ، في أزمنة
متعاقبة ، ولكن لا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن كثيراً من أحكام هذه القواعد ،
لم يكن موضع اتفاق بين العلماء ، بل تعددت فيه آراؤهم ؛ لتعدد ماساقوه من
العلل والأسباب ، ووجد كل رأى أنصاراً ومشايخ من الكتاب ، فظهرت
بعض الكلمات بأكثر من صورة خطية في معارض مختلفة ، وألف الكتاب

هذه الصور المتباينة للكلمة الواحدة ؛ فالتبس الأمر عليهم ، ولم تشفعهم القواعد للتداول ؛ لأن بها من الخلاف ما يزيد الأمر تعقيداً .

وقد فطن إلى هذه الناحية كثير من ذوى الخبرة على اللغة ؛ فعاولوا — مخاضين — أن ييسروا الأمر على الكتاب ، بتهديب تلك القواعد وتوحيدها ، وخطت بعض الهيئات والمجامع القنوية خطوات جادة في هذا السبيل ، ولكن النتائج المنشودة لم تصل إليها الجهود المبذولة حتى الآن .

ومع هذه الصعوبات الراهنة ، فكرت في وضع هذا الكتيب — للأغراض — به أمر الخلاف بين العلماء في رسم بعض الحروف ؛ فأنا أعتقد أن هذا الغرض الجليل لا ينهض به فرد عربي واحد ، ولا أمة عربية واحدة ؛ لأنه يتصل بالتراث العربي المطبوع والذي يطبع ، وهو تراث ضخم ، تشتبك الدول العربية في تداوله ، ومن حقه أن تفرغ له هيئة علمية لغوية ، تمثل الدول العربية ؛ ليكون رأيها الحاسم موضع الرضا والتسليم من قراء العربية وكتابها جميعاً — ولكني همت بتأليف هذا الكتيب ؛ لما اتضح لي من حاجة الكتابين — طلاباً ومعلمين وعاملين بالمدواوين ونحوها — إلى معرفة الضوابط الصحيحة لرسم الكلمات ؛ توفيقاً للخطأ الذي يشوه الكتابة ، ويفسد التعبير أحياناً ؛ ومع هذه الحاجة نجد أن الكتب التي ألفت في هذا الموضوع قليلة ، وأكثرها طبع منذ عهد بعيد ؛ فنقدت نسخته ، ولم يظهر بشيء من الحاسة لإعادة طبعه ، والجد في نشره .

وقد توخيت في وضع هذا الكتيب عدة أمور ، أهمها :

١ — أني نجحت اختلافات ، وذلك بالاعتصار على أسهل العصور

وأشهرها استعمالاً ، وأكثرها تداولاً ، وأدخلها في الأطراد ، وذلك في الواقع التي تعددت فيها الآراء .

٢ — أكثرت من الأمثلة ؛ ليكون ذلك بمثابة تدريب وتمكين .

٣ — بسطت في صور التقسيم والتبويب ، بحيث تستقل كل صورة نقطة من صور المهمة بقاعدة متميزة .

٤ — أعدت قواعد كل من المهمة المتوسطة ، والمهمة المتأخرة في جدول خاص ينتظم أنواعها مع التمثيل ؛ فالجداول أسهل تصوراً ، وأسرع دلالة .

٥ — لما كانت علامات الترقيم ركناً أساسياً من أركان الكتابة صحت هذا الكتيب باباً خاصاً بالترقيم ، وعلاماته ، ومواقع استعمالها ؛ لتسوي بذلك قواعد الرسم الإملائي ، مكتملة العناصر والأركان .

٦ — وقد رأيت — زيادة لفائدة — أن أعرض في صدر هذا الكتاب بحثاً تربوياً ، يتضمن طائفة من الحقائق ، والتجارب التعليمية ، التي تتصل بعلاج الإملاء في مجالات الإعداد والتدريس والتدريب والتصحيح ، يسترشد بها المدرسون ؛ فيكونون أهدي سبيلاً ، وأدنى إلى السداد ، وإدراك الهدف المنشود .

كما يتضمن هذا البحث بعض الوصايا التي أوجهها إلى المدرسين ، يمد نظري إلى المناهج الحالية للإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ، واستنباط ما تتطلبه هذه المناهج من أساليب تربوية خاصة ، تلائم عمر التلميذ ، ومستواه اللغوي ، وتعالج ما يطرأ من محاب ، وما يتعرض له من أخطاء .

٧ - كما خصت الباب الأخير لمناقشة القواعد الإعلانية الحالية ، من الناحية العملية ، في حدود تجاري واجتهادي ، لعل هذه المناقشة تشجع أعلام اللغة وروادها على أن يعاودوا البحث ، فيصلوا إلى شيء من التمديد والتعديل ، بقضى على بعض الخلقات التي تشيع في الرسم الإملائي ، ويقع بها الكتاب في حيرة واضطراب .

والله أسأل أن ينفع بهذا الجهد ، وهو للوفيق ؟

المؤلف

القاهرة في ١ جادى الآخرة
سنة ١٩٧٥ م

الباب الأول

الإملاء في المجال التربوي

تمهيد :

حين تعديت لتأليف هذا الكتاب ، كان الهدف الذي شدت تحقيقه مقتصرأ على شرح القواعد الإملائية ، في أشهر صورها ؛ وبذلك يكون الكتاب لتوضيح المادة ، لكل من يرجع إليه ، من الطلاب والمعلمين وكل من يكتبون باللغة العربية ، ثم رأيت بعد ذلك أن المعلمين في حاجة - كذلك - إلى الوقوف على الأساليب التربوية ، التي يجب اتباعها في المواقف التعليمية لمادة الإملاء ؛ ليكون عملهم على هدى وبصيرة ؛ ولتشر جهودهم ، دون كد أو معاناة ؛ وبهذا يجمع الكتاب بين المادة والطريقة ، وذلك اتجاه محمود ، تنادى التربية الحديثة بالأخذ به ، في الكتب المدرسية ؛ وليس هذا غريباً ، فقد أخذت به وزارة التربية والتعليم ، حين حرصت على أن تصدر المناهج الدراسية ، التي تمصر الأبواب للقررة بدراستها ، بطائفة من التوجيهات التربوية ، مطالبة المدرسين باتباعها ، ولا نستطيع أن نجحد فائدة هذه التوجيهات ، لمن يصنون بدراستها وتطبيقها .

وقد رأيت الوزارة أيضاً تطلب إلى مؤلفي الكتب المدرسية أن يضمنوا مقدمات هذه الكتب طريقة استعمالها ، في الفصل وخارجه ، وهذه صورة من صور الجمع بين المادة والطريقة في الكتاب المدرسي .

وفي ضوء هذا البدأ نعرض فيما يلي جانباً من الحقائق التربوية ، التي ينبغي ملاحظتها في تعليم الإملاء .

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة ، من
النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها ، فإن الإملاء وسيلة إليها ، من حيث
الصورة الخطية . .

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح ، إذا لاحظنا أن الخطأ
الإملائي يشوه الكتابة ؛ وقد يعوق فهم الجملة ، كما أنه يدعو إلى احتقار
الكاتب وازدراءه ، مع أنه قد يفتقر له خطأ لغوي من لون آخر .

أما بالإضافة إلى التلاميذ ، في المراحل التعليمية الأولى ، فالإملاء مقياس
دقيق لمستوى التعميس الذي وصلوا إليه ، ونستطيع — في سهولة — أن نحكم
على مستوى الفشل ، بمدان تنظر إلى كرامته ، التي يكتب فيها قطع الإملاء .

عوامل التهجى الصحيح :

يرتبط التهجى الصحيح بعوامل أساسية ، بعضها عضوي ، كاليد والعين
والأذن ، وبعضها فكري :

أما اليد ، فهي العضو الذي يعتمد عليه في كتابة الكلمة ، ورسم أحرفها
صحيحة مرتبة ، وتمهيد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغاية ؛ ولهذا ينبغي
الإكثار من تدريب التلميذ تدريباً بدوياً على الكتابة ؛ حتى تعتاد يده
طائفة من الحركات العضلية الخاصة ، يظهر أثرها في تقدم التلميذ وسرعته
في الكتابة .

وأما العين :

فهي ترى الكلمات ، وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقاً لنظمها ؛ وهي بهذا
تساعد على رسم صورتها صحيحة في ذهن ، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها .
ولكي ننفع بهذا العامل الأساسي ، في تدريس الإملاء ، يجب أن نربط

بين دروس القراءة ودروس الإملاء ، وبخاصة مع صفات التلاميذ ، وذلك
بأن يكتبوا في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرءوها في الكتاب ، أو
جملات قصيرة ، يكتبها المدرس على السبورة ، أو تعرض عليهم في بطاقات ،
وهذا يحاسبهم على تأمل الكلمات بعناية ، ويبعث اهتمامهم إليها ، ويعود
أعينهم الدقة في ملاحظتها ، واختزان سورها في أذهانهم ، وتتحقق هذه
الغاية في فقرات القراءة الجهرية ، وبصورة أوفى في فقرات القراءة الصامتة .

وينبغي أن يتم الربط بين القراءة والكتابة في حصة واحدة ، أوفى
فترتين متقاربتين ، أي قبل أن تمضي من أذهان الأطفال الصور التي
اخذنوها .

كما ينبغي أن نعرض الكلمات الصعبة ، والكلمات الجديدة على السبورة
فترة من الزمن ، ثم نعوها قبل إملاء القطعة ؛ لنهيى للعين فرصة كافية
لرؤية الكلمات ، والاحتفاظ بصورها في ذهن .

وأما الأذن :

فهي تسمع الكلمات ، وتميز مقاطع الأصوات وترتيبها ، وهذا يساعد
على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية ؛ ولهذا يجب الإكثار من تدريب
الأذن على سماع الأصوات ، وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة ، بين الحروف
المتضاربة الخارج ، والوسيلة العملية إلى ذلك هي الإكثار من التهجى الشفوي
لبعض الكلمات قبل كتابتها .

أما العوامل الفكرية :

التي يرتبط بها التهجى الصحيح ، فتقوم على ما حصله التلاميذ مع
الفردات اللغوية ، في مجالات القراءة والتميز ، ومدى قدرتهم على فهم هذه
الفردات ، والتمييز بين معانيها ، ومدى ملاءمتها لسياق الكلام ، ويظم

أثر هذا الوعي اللغوي في انتهاء الأخطاء الإملائية ، التي يقع فيها كثير من التلاميذ ، في كتابة أمثال هذه الكلمات : أذهان ، مراعاة ، لا يقتنى له ، المدرسة الثانوية ، يختلط — يصطدم — فهمت كل ما قلته ، إذ يكتبون هذه الكلمات بترتيبها السابق : أذهان — مراعات — لا يقتنى له — المدرسة الثانوية — يختلط — يصطدم — أو يصتدم ، أو يصطضم — فهمت كلا قلته . . . وهكذا ، فلا شك أن هذا الخطأ مرده إلى ضعف الحصول اللغوي والمميز عن إدراك ما ينطويه سياق الكلام من كلمات ملائمة ، وتجنب ما يشبهها أو يقاربها صوتاً .

أما الأخطاء التي تقع في رسم الكلمات الهموزة أو المحذومة بألف لينة ، أو الكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، أو غير ذلك ، فتأتي في شرح القواعد الإملائية ، في الأبواب الآتية من الكتاب .

مادة الإملاء :

إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء ، كان في ذلك نفع كبير للتلميذ ؛ ولهذا يجب مراعاة ما يأتي :

١ — أن تكون القطعة مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة ، تزيد في أفكار التلاميذ ، وتقدم بفنون من الظهيرة ، وألوان من الثقافة ، ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض القصص والأخبار المشوقة .

٢ — أن تكون متصلة بحياة التلاميذ ، ملائمة لمستواهم العقلي ، مرتبطة بما يدرسونه في فروع اللغة ، والمواد الأخرى .

٣ — أن تكون مفرداتها وأسايلها سهلة مفهومة ، ولا يتسع مجال القطع الإملائية للفردات اللغوية المبهمة ؛ فلها مجالات أخرى ، في موضوعات

٤ — أن تكون مناسبة للتلاميذ ، من حيث الطول والقصر ، وبما يفي بعض المدرسين ، فيطيل القطعة ؛ وهذا يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة القطعة وفهمها ، أو يحملها قصيرة ، فيضيع على التلاميذ كثيراً من الفوائد .

٥ — ألا يتكلف للدرس في تأليف قطعة الإملاء ، فيبحث فيها مجموعة من المفردات الخاصة ، التي يظنها مساعدة على تثبيت قاعدة إملائية ، فهذا التكلف قد يفد الأسلوب ، بل يجب أن يكون تأليف القطعة بأسلوب طبيعي لا يتكلف فيه ؛ لأن الإملاء — قبل كل شيء — تعليم لا اختيار .

٦ — لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة ، بل يجب هذا مع صفار التلاميذ .

العلة بين الإملاء وغيره :

يفهم مما سبق أن غاية الإملاء ، لا تقف عند هذه الحدود القريبة التي يظنها بعض المدرسين ؛ إذ يمكن اتخاذ الإملاء وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي ، وإلى كسب التلاميذ كثيراً من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم ، وهذه بعض النواحي التي ينبغي ربطها بالإملاء :

١ — التعبير ؛ فقطعة الإملاء الجيدة الاختيار ، مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفوي ، بالأسئلة والمناقشة ، والتعبير الكتابي بالتلخيص والنقد والإجابة عن الأسئلة كتابية .

٢ — القراءة ، فبعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل الكتابة ، كالإملاء المنقول ، والإملاء المنظور .

٣ — الثقافة العامة ، فقطعة الإملاء الصالحة وسيلة مجدية إلى تزويد التلاميذ بألوان من المعرفة ، وإلى تجديد معلوماتهم ، وزيادة صلتهم بالحياة .

٤ — انظر : ينبغي أن نحمل التلاميذ دائماً على تجويد خطهم ، في كل عمل كتابي ، وأن تكون كل التمرينات الكتابية تدريباً على الخط الجيد ، ومن خير الفرص الملائمة لهذا التدريب ، درس الإملاء ، ومن أحسن الطرق التي يتبعها المدرسون ؛ لحمل التلاميذ على هذه العادة ، محاسبتهم على الخط ، ومراجعة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء .

٥ — المهارات والمعادن المحمودة : في درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من المعاديات والمهارات ؛ فقيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء ، وحسن الانتباه والاستماع ، والظافة والتفليق ، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم ، وملاحظة المواضع ، وتقسيم الكلام فقرات ونحو ذلك .

أنواع الإملاء

١ — الإملاء المنقول :

معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سورة ، أو بطاقة ، بعد قراءتها وفهمها ونهجي بعض كلماتها جياداً شفوياً ، وهذا النوع من الإملاء يلائم أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية ؛ لأنه الوسيلة الطبيعية لتعليم هؤلاء الأطفال الكتابة ؛ إذ يعتمد على الملاحظة والمحاكاة ، وهما من الجهود الحسية التي يستطيعها هؤلاء الأطفال ، ولأن المعاء متصل بالقراءة اتصالاً وثيقاً في هذين الصنفين ، ويطلب تدريب الأطفال على القراءة وعلى كتابة ما يقرءون في وقت واحد ، أو في وقتين متتارين .

ويلائم — كذلك — أطفال الصف الثالث ، في منظم فقرات الصام الدراسي ، وقد تستوجب حال بعض التلاميذ الصغار في الصف الرابع ، أن يمتد تدريبهم على الإملاء المنقول . في واجبات منزلية .

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات التالية :

١ — التمهيد لموضوع القطعة ؛ بقراءتها وفهمها قبل الكتابة ، فإذا كان الموضوع جديداً لم تسبق قراءته (وهذا في الصف الثالث) يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو الصور ، كما تستخدم الأسئلة الممهدة لفهم الموضوع .

٢ — عرض القطعة في الكتاب ، أو البطاقة ، أو على سورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السورة ؛ حتى لا ينتقل التلميذ هذا الضبط ، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء ، وتشتق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة .

٣ — قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية .

٤ — قراءات فردية من التلاميذ ؛ يحملهم على مزيد من دقة الملاحظة ، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ ، لإصلاح خطأ في الضبط .

٥ — أسئلة في معنى القطعة ، إذا كانت جديدة على التلاميذ ؛ للتأكد من فهمهم لأفكارها ، وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس .

٦ — نهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة ، وكلمات مشابهة لها ، ويحسن تمييز هذه الكلمات ، إما بوضع خطوط تحته ، وإما بكتابتها بلون مخالف ، وإما بوضعها بين قوسين ، وذلك في حال استخدام السورة الإضافية ، وطريقة هذا النهجي أن يشير المدرس إلى الكلمة ، ويطلب من تلميذ قراءتها ، ونهجي حروفها ، ثم يطلب غيره بنهجي كلمة أخرى ، يأتي بها المدرس مشابهة للكلمة السابقة ، من حيث الصيغة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى ، وهكذا .

٧ - النقل وراعى فيه ما يأتى :

(١) إخراج الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخين ، ورقم الموضوع ، قلا عن السبورة .

(ب) أن يلى المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة ، مشيراً فى الوقت نفسه إلى هذه الكلمات فى حال استخدام السبورة الإضافية .

(ج) أن يسير جميع التلاميذ مما فى الكتابة ، وأن يقطع المدرس السبيل على التلاميذ الذين يميلون إلى التباهى بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم .

٨ - قراءة المدرس لقطعة مرة أخرى ، ملح التلاميذ ما وقفوا فيه من خطأ ، أو ايقنوا كوا ما فاتهم من قص .

٩ - جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ - إذا بقى من الحصة شئ من الوقت ، يمكن شغله بعمل آخر مفيد ، مثل تحيين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة ، على مستوى أوسع .

مزايا الإملاء المنقول :

يحتق درس الإملاء المنقول كثيراً من الفايات اللغوية والقروية :

١ - فنيه تدريب على القراءة ، وتدريب على التعبير الشفوى .

٢ - وفيه - كذلك - تدريب على التهجى ، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة ، التى تشير إلى صعوبة إملائية .

٣ - والتليذ يتعود فى هذا الدرس قوة الملاحظة ، وحسن المحاكاة ، وتنمو مهارته فى الكتابة ، ويزيد إدراكه للعلاقة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية .

٤ - وبمواد - كذلك - النظام والتسبيق وتجويد الخط .

ب - الإملاء المنظور :

ومعناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها ، وهجاء بعض كلماتها ، ثم تحجب عنهم ، وتلى عليهم بعد ذلك .

وهذا النوع من الإملاء ، يلائم - بوجه عام - تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية ، ويجوز امتداده إلى الصف الخامس ، مع بعض التلاميذ ، كما يجوز تطبيقه على تلاميذ الصفوف السابقة إذا كان مستواهم مرتفعاً ، فالمول فى ذلك كله على مستوى الفصل ، أو مستوى التليذ .

طريقة تدريسه :

هى طريقة تدريس الإملاء المنقول ، إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة ، ومناقشة المعنى ، وتهجى الكلمات الصعبة ونظاؤها ، تحجب القطعة عن التلاميذ ، ثم تلى عليهم .

مزاياه :

١ - أنه خطوة تقدمية فى معاناة التليذ الصعوبات الإملائية ، والتهجى لها .

٢ - أنه يحمل التليذ على دقة الملاحظة ، وجودة الاقبا ، والبراعة فى أن يحتزن فى ذهنه الصور الكتابية الصحيحة ، للكلمات الصعبة ، أو الجديدة .

٣ - أن فيه شطراً للذاكرة ، وتدريباً جدياً على إعمال الفكر ؛ للربط بين النطق والرسم الإملاى .

ب - الإملاء الاستماعى :

ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة ، يقرؤها المدرس ، وبعد مناقشتهم

في معناها ، وتهجى كلمات مشابهة لا فيها من الكلمات الصعبة ، نملى عليهم ،
وعند النوع من الإملاء ، يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس من المرحلة
الابتدائية وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وطاية دور المعلمين والمعلمات :

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات الآتية :

١ — التمهيد ، باتباع الطرق المتبعة في التمهيد لدرس المطالعة ، وهو يقوم على
عرض النماذج والعوار ، وطرح الأسئلة ، وخلق مجال للحديث والمناقشة .

٢ — قراءة لدرس القصة : ليتم التلاميذ بفكرتها العامة .

٣ — مناقشة المعنى العام لبعض الأسئلة ، ياتىها لدرس على التلاميذ ؛
لاختبار مدى فهمهم لما استمعوا إليه .

٤ — تهجى كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القصة ، وكتابة
بعضها على السبورة ، بإملاء التلاميذ ، وينبني أن تعرض هذه الكلمات
المتشابهة في مجال كاملة ؛ حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي
مفيد للتلاميذ .

فتلا إذا كانت الكلمة الصعبة في القصة هي كلمة « صحائف » لا يطلب
المدرس من التلاميذ تهجى هذه الكلمة نفسها ، ولكن يطلب إليهم تهجى
كلمتين تشبهانها ، مثل : رسائل ، وعجائب ، والطريقة أن يقول مثلا : أنتهى
رسائل كثيرة في أيام العيد ، من منكم يتهجي كلمة « رسائل » ؟ وبعد أن
يسمع الهجاء الصحيح ، يكتب هذه الكلمة على السبورة ، بإملاء أحد
التلاميذ ، ثم يكلف تلميذا آخر قراءتها ، ثم يقول مثلا : الأهرام من عجائب
الدنيا ، من منكم يتهجي كلمة « عجائب » ؟ ويكتفى بسماع الهجاء الصحيح
لهذه الكلمة ، ولاداعي إلى تسجيلها على السبورة .

ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرب التلاميذ على أسلوب الاستبطاء ،
الذي تستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة متشابهة ، وهو أسلوب تربوي
معتاد في مواقف تعليمية كثيرة .

٥ — إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخ ،
رقم الموضوع ، وفي أثناء ذلك يتحو لدرس الكلمات التي على السبورة .

٦ — قراءة لدرس القطعة مرة ثانية ؛ ليتبين التلاميذ للكتابة ،
وليحاولوا إدراك التشابه بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها ، والكلمات
المألوفة لها ، مما كان مدونة على السبورة .

٧ — إملاء القطعة ، ويراعى في الإملاء ما يأتي :

أ — تقسم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولا وقصرا ، مع ملاحظة
أن الجار والمحرور كأنها شيء واحد ، وكذلك المضاف والمضاف إليه .

ب — إملاء الوحدة مرة واحدة ؛ لحل التلاميذ على حسن الإصغاء ،
وجودة الانتباه .

ج — استخدام علامات الترقيم في الكتابة .

د — مراعاة الجملة الصحيحة .

٨ — قراءة لدرس القطعة مرة ثالثة ؛ لتدرك الأخطاء والنقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ — شغل باقي الحصة بعمل آخر ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة

معنى القطعة على مستوى أرق ، أو تهجى الكلمات الصعبة التي وردت في
القطعة ، أو شرح بعض القواعد الإملائية المتعلقة بالقطعة ، بطريقة
سهلة مقبولة .

١٠ - الإملاء الاختياري :

والغرض منه تقدير مستوى التميز ، وقياس قدرته ومدى تقدمه ، ولهذا تمل عليه القطعة بعد استماعه إليها ، وفهمها ، دون مساعدة له في الحفظ . وهذا النوع من الإملاء ، يتبع مع التلاميذ في جميع الفرق ؛ لتحقيق الغرض الذي ذكره ، ولكن ينبغي أن يكون على فترات متعقبة ؛ حتى تثبت الغرض للتدريب والتعليم .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء الاستماعي ، مع حذف مرحلة الحفظ .

أساليب التدريب الفردي

تتبع الطرق السابقة في التدريب الجمعي ، الذي يشمل جميع التلاميذ معاً ، ويعني أن يسير بجانب هذا التدريب الجمعي تدريب فردي للتلاميذ أصحاب القدرات والطاقات والكفاءات ، أو الذين سكر أحداً منهم في كلمة معينة ، وهذا النوع من أحد أنواع من الممارسات الفردية ، المصاحبة ، ومن هذه التدريبات :

١ - طريقة الجمع :

وأساسها حريزة الجمع والافتاء ، وطريقتها تكليف التلميذ أن يجمع من كتب القراءة أو غيره كلمات ذات نظام معين ، ويكتبها في بطاقات خاصة ، مثل : كلمات تكتب بلامين ، أو كلمات تنتهي بـ تاء مربوطة ، أو تاء مفتوحة ، أو كلمات يتفق آخرها ألفاً ولكنها تكتب بـ ياء ، أو كلمات لامها شمسية ، وكلمات لامها قمرية وهكذا

٢ - المطاقت المعنائية :

وهي من وسائل التدريب الفردي ، وطريقتها أن تعد بطاقات يكتب في كل منها مجموعة من الكلمات التي تخضع كلها لقاعدة إعلانية معينة ، مثل : بطاقات تشتمل على كلمات تنتهي بهيمزة تكتب على السطر ، أو على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنوسطها همزة على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنتهي بألف تكتب بـ ياء ، وهكذا حتى تستوفي هذه البطاقات القواعد المشهورة في المعاني .

فإذا أحط التلميذ في رسم كلمة في أي عمل كتابي ، أعطاه للدرس البطاقة التي تعالج هذا الخطأ ؛ ليدريب على كتابة الكلمات التي بها .

ومن أنواع المطاقت المعنائية كذلك ، بطاقات تشتمل كل منها على كلمة واحدة ، أو موضوع طريف ؛ تدور منه بعض الكلمات ، أو من موضوع ، على أن نوضح هذه الكلمات في أعلى الصفحة أو الموضوع ، وعلى أن تكون هذه الكلمات ذات صيغة إعلانية ، وعلى التلميذ أن يقرأ الصفحة ، ويستكتب بوضع الكلمات المناسبة في الأماكن الخالية ، حين ينقل الصفحة في كراسه . هذا ، ودرس الإملاء فرصة طيبة ، يقين فيها المدرس ما بين التلاميذ من فروق فردية ، فيستغل لمعالجة كل منهم الطريقة التي تلائم ، ومن ذلك ما سمع بعض المدرسين الناجين في المدارس الابتدائية القديمة :

١ - كتابة إحدى الكلمات التي يخطئ فيها أكثر التلاميذ ، في ورقة كـ . بخط كبير . وسأبهم أمام التلاميذ فوق السورة أسبوعاً ، ثم تعيرها كلمة أخرى في الأسبوع التالي وهكذا ، ولاتك أن كل تلميذ سيعبر بمرات كثيرة على هذه الكلمة ، وهذا كمثل ما يطاع صحتها الصحيحة في ذهنه ، فلا يخطئ في كتابتها بعد ذلك .

٢ - كتابة كلمة يعطى فيها أحد التلاميذ ، وشيئاً من رده
من سطح الدرج .

ثم تغييرها بكلمة أخرى ، بعد فترة من .

٣ - في أثناء إلقاء المدرس للقطعة حياً تعرض كلمة ، يعلم مدرس
أن تلميذاً معيناً تعود الخطأ في كتابتها وفي نطقها ، ينادى المدرس اسم هذا
التلميذ ، فيكون هذا تلميذاً له . . . وهكذا .

أسباب الخطأ الإملائي

نذكر فيما يلي بعض هذه الأسباب : قليل معرفتها ودراستها تهدي
للمدرسين إلى أجمع الطرق التي ينبغي اتباعها للتفويض بالتلاميذ ، و . . .
ملاحظ أن من هذه الأسباب ما يرجع إلى التلميذ ، ومنها ما يرجع إلى معلمه
الإملاء ، ومنها ما يرجع إلى المدرس نفسه .

١ - فر يعود إلى التلميذ : ضعف مستواه ، أو قلة مواظبته على الذهاب
إلى المدرسة ، أو صالة حفظه من الدكاء ، أو شروء دكره ، وعدم قدرته على
حصر ذهنه ، وإلهاب سمعه حين الإملاء ، وقد يكون تردد التلميذ وحده
وإرتباك من عوامل ضعفه في الكتابة ، وكثرة أخطائه ، وقد يكون ضعف
بصره ، أو ضعف سمعه ، من أسباب نخطئه في الإملاء ، إلى غير ذلك من
الأسباب التي تروق تقدم التلميذ .

٢ - ونما يعود إلى قطعة الإملاء : أن تكون أعلى من مستوى التلاميذ
فكرة أو أسلوباً ، أو تكثر فيها الكلمات الغريبة ، أو الكلمات التي تشبه
في رسمها عن لغة هذه الأصلية المقررة ، أو تكون القطعة أطول مما ينبغي ،
فمضطر المثل إلى العجلة والإسراع في النطق .

٣ - وقد يعود إلى المدرس : أن يكون المدرس سريع النطق ، أو خدوت
صوته ، أو . . . معنى . . . لأساليب الفردية في التفويض بالصعفاء أو
المتن ، أو يكون في طقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توصيها يحتاج
إليه تلميذ . للتلميذ ، وبخاصة الحروف المتشابهة أصواتها أو معارجها ،
أو يكون من . . . في إشباع حركاته ، وكذلك تعدد الحروف . . .
د ، أو يكون . . . أصول لغوية أو حركات ، أو لعدم . . .
تأثيره . . . حصة ، وكثرت أخطاءه في الإملاء . . .
أمن عدمه . . . الامتناع . . . من سوء النطق ، وصحح نطقه ،
أو . . . الصوت ، أو جودة الأداء ، وما كان هذا . . .
هذه الأخطاء ، لو أسندهم الخطأ بمدرس فطن ، خبير بالقومات الأساسية
لنطق الصحيح .

تصحيح الإملاء

لهذا التصحيح طرق كثيرة ، ولعل أحسنها ألا يلزم المدرس واحدة منها
صحة دونه من جهة ، بل يروح بينهم ، على حسب ما يراه من مستوى الفصل ،
أو مستوى صفه ، أو نوعية التلميذ ، ومن هذه الطرق :

١ - أن يصحح المدرس كتابة كل تلميذ أمامه ، وشمل في تلاميذ الفصل
آخر كقراءة ، وهذه طريقة محدودة : لأن التلميذ سيصيب وجه الخط ، وسيصرف
عنايته في آفة الوقت ، ولكن يؤخذ عليها أن يلقى التلميذ درساً بصرفه
عن العمل ، ويحسون إلى العمل والاعتناء : لأن المدرس في شغل عنهم ، كما
يؤخذ عليها أنه طريقة لا يمكن اتساعها ، إلا إذا كان عدد تلاميذ قليلاً .

٢ - أن يصحح المدرس الكلمات خارج الفصل ، بعيداً عن التلاميذ ،
كأن . . . صواب ، على أن يكملهم . . . الكلمات التي . . .

توصيات للمدرسين

في ضوء المناهج الحالية

تضمنت الموضوعات التربوية السابقة طائفة من التوجيهات ، التي يحذر بالمدرسين اتباعها ، والاستعانة بها ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الإملاء ، وقد تنامت هذه التوجيهات ، خلال الحدث عن أهداف الإملاء ، ومعرفة بين مروج اللغة ، وأنواعه ، وطرق تدريسها ، وبيل أسباب الخطأ الإملائي ، وغير ذلك .
ولكن نظرة متأنية إلى المناهج المطورة الحديثة ، توجب إضافة توجيهات أخرى ، نعرض بعضها فيما يلي :

١ - في المرحلة الابتدائية

الفصل الأول :

١ - ينبغي أن يلاحظ المدرسون أن توزيع خطة اللغة العربية ، لم يراع فيه تخصيص محدد للكتابة في الصعين الأول والثاني ، بل جعلت الكتابة مرتبطة بالقراءة ، وهو أمر طبيعي ، وعلى هذا لا تشمل حصّة كاملة بالإملاء ، بل يجب أن تكون محاب الكتابة في الحصّة نشاط لموى آخر ، كقراءة ، والتدريب على التعبير الشفوي .

٢ - يجب ألا يؤخذ الطفل بالتدريب على الكتابة في الحزب الأول من ابناء الدراسي ؛ لأن الكتابة تغطى مهارات عدة ، وأولها من الاستعداد الحسي والمضلي والعقلي ، لا تتأق للطفل إلا بعد ضعة أسابيع ، يؤخذ منها بالتهيئة العامة للاندماج في اعمو المدرسي الجديد عليه ، ثم التهيئة لعملية القراءة ، وكسب شىء من مهاراتها ، كتميز بعض الكمات وأشكاله الخروف ، وغير ذلك مما يطالب به المدرسون في أوائل العام الدراسي

وهذه هي الطريقة الشائعة ، وهي أقل فائدة من ساققتها . ومن مزايها هذه الطريقة أنها دقيقة ، تنصص تصحيح كل الأخطاء ، وتعتبر مستوى كل تلميذ ، ومعرفة نواحي قصوره وضمفه ، ولكن يؤخذ عليها أن الفترة بين خطأ التمييز في الكتابة ، ومعرفة الصواب ، قد تطول .

٣ - أن يعرض المدرس على التلاميذ نموذجاً للقطعة ، يكتبه على السور . ويطلب التلاميذ أن يصحح كل منهم خطأه ، بالرجوع إلى هذا النموذج ، وهذه طريقة جيدة ، تعود التلاميذ دقة الملاحظة ، والثقة بأنفسهم ، والاعتماد عليهم ، كما تعودهم الصدق والأمانة ، وتدريب المسئولية ، والشجاعة في الاعتراف بالخطأ .
ويؤخذ عليها أن بعض التلاميذ قد يحشرون عن كشف الأخطاء ، وقد يلجأ بعضهم إلى النش والحداع ؛ حتى لا يظهر أمام زملائه بمظهر الضعف والتخلف ، ولكن يمكن المدرس حلهم م على الأمانة ، ومراعاة الدقة ، وتجنب هذا السلوك المريب ، إذا أشعرهم بالرقابة عليهم ، وذلك بإطلاعه على كراتهم ، واختار مدى دقتهم في هذا التصحيح .

٤ - أن يقابل التلاميذ الكراسات بطريقة منظمة ، فيصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه . ويؤخذ على هذه الطريقة أن التلميذ قد يمر بالخطأ ، ولا يهتدى إليه ، أو قد تدفعه الرغبة في منافسة زملائه إلى التعامل عليهم .

وفي الطريقتين الأخيرتين ، يجب على المدرس أن يجمع بين بكل منهما . وبين طريقة التصحيح نفسه ؛ حتى يتأكد أن عمل التلميذ قد تم على الوجه المرضي ، دون إهمال ، أو تحامل ، أو محاباة

وتأخير الكتابة عن القراءة، لأطفال هذا الهدف أمر ضروري، تستوحى به
دواع كثيرة، بعضها متصل بطبيعة الطفل، وبعضها يتعلق بالعلاقة بين
القراءة والكتابة.

أما ما يتعلق بالطفل فالفترة الأولى من العام الدراسي، هي أول عهده
بالتعلم السحري، ويستند دائماً - شعر بالحاجة الملحة إلى شعده أحبه،
وتركيز الانتباه، فيما تعلمه، ونراه ان يسيكول أساساً تعلمه الكتابة،
عملية عميرة متعددة، ذات أصول حية - كروية الكلمة، ومعرفة شكل
الحروف، وتمييز أصواتها، وأصول عقلية، مثل: فهم الكلمات ومدلولاتها.

والكتابة أيضاً عملية معقدة، تشمل على مهارات كثيرة، بعضها حسي
حركي: كإمساك القلم، أو نحوه من أدوات الكتابة، وتجهيز حركات
الأصابع، يد ودماع، وبعضها عقلية: كتذكر شكل الحروف، وعدد
الكلمات، ونحو ذلك.

ومطالبة الطفل - أول عهده بالدراسة - بالقيام بهذه العمليات معتمدة
بشقت انتباهه، ويورع جهده، وقد يمه إلى القنور والسامة

ومن الأسباب التي تدعو إلى تأخير الكتابة عن القراءة، أن تعلم القراءة
يبدأ على سبيل الكتابة؛ لما بين عمليتين من وثيق الارتباط، ومعنى هذا أن
تأخير الكتابة يصدف تضييع، يؤدي لاهمال فائدة حيلة، لأنه يكتب عن طريق
المرآة معزلة الحركات، التي تساعد في الكتابة؛ وبعد السبيل بعد المدارس
الابتدائية في البلاد المتقدمة، إلى تأخير كتابة عدة أشهر، يكون حصل فيها
قد انتهى من اكتساب المهارات الأساسية في القراءة.

٣ - بالاعتماد على أن المدرس ان يهتم عليها الكتاب تقرير

بمراتب، تدريبات جيدة تخدم أهداف الدرس، وتسير متدرجة، وتنتهي
بالطفل إلى معرفة الحروف كلها، وكذلك الحركات والساكن، وصور المد
ولهذا ينبغي أن يأخذ المدرس أطفاله بتطبيق هذه التدريبات، مع الاستعداد.

٤ - يحدد بالمدرس - بعد أن يطمئن إلى تقدم التلاميذ - أن يعرض
عليهم تدريبات أخرى، قائمة ومجموعة؛ لينير فيهم السهولة والنشاط الذهني.

٥ - الحروف التي تختلف صورها باختلاف موقعها من الكلمة، مثل
العين، في الساكنات، عدل وسعد وسبع، قد راسى يكتب مدرس بقراءة
عرضها بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

(عادل - سعد - سبع) وذلك معاً لتراكم لصعوبات أمام الطفل بتعدد
صور الحروف الواحد، ومثل العين العين، والخيم وعد، وهذه تسمى
أن يدرس المدرس في كل ما يكتبه للتلاميذ، على السورة، وفي الكلمات
كتابة هذه الأحرف بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

٦ - إذا انتهى المدرس من التلاميذ إلى تحريد مجموعة من الأحرف، يمكن
أن يتكلم بها بضع كلمات، يحسن تدريب التلاميذ تدريجاً لتستخدم فيه
السورة، ويستغنى فيه عن كتاب القراءة.

وذلك بأن يكتب المدرس على السورة - في خط أفقي - نحو خمس
كلمات مثلاً، تحتها من الكلمات السابقة، ومن كلمات أخرى، تأتي بها
هو مشابهة لكلمات السابقة. على أن يفصل بين الكلمات شرطاً - ويندرج
التلاميذ على قراءة هذه الكلمات، ثم يستدعي بتدريج إلى السورة، ويطلب
منه أن يكتب كلمة من هذه الكلمات، معانيها أمامه، وليس من الضروري
أن تكون الكلمة الأولى من بعيد هذا السبيل الذي استدعي أولاً، على

أن يكتسبها التلميذ تحت ملاحظتهم حتى يكتسبها بغير مدرس، ويوضح هذا التلميذ في كتابة هذه الكلمة، معناه أنه مر سطره على الكلمة بالحس، وقرأها قراءة صامتة، وحدد الكلمة المطلوب منه كتابتها، ثم كتبها بحسب كفا حط المدرس، وهذه كلها مهارات ينبغي تنميتها، وتدريب جيد على القراءة والكتابة معاً.

ثم يستدعى تلميذاً آخر لكتابة كلمة ثانية، حتى تستوعب الكلمات، ثم يستدعى خمسة تلاميذ آخرين، واحداً بعد واحد، ويطلب إلى كل منهم كتابة إحدى هذه الكلمات في سطر ثالث؛ وهذا يكون الكلمات مكتوبة على السبورة في ثلاثة أسطر، الأول يكتبه المدرس، والثاني والثالث يكتبهم التلاميذ، وتكون السبورة بهذه الصورة معرصة لخط التلاميذ، يظهر فيه تفاوتهم في جودة الخط، ومدى التزامهم باستقامة السطر، ووضع نقط الحروف في مواضعها، فيدفعهم ذلك إلى الدقة، ويحفزهم على تحيين كتاباتهم بعد ذلك، ويمكن إتمام هذه التجربة في جزء من الحصة، كما يمكن تكرارها على فقرات، ولتعتقد أنها من التجارب التي شوق التلاميذ، ونسهرهم في عمليتي القراءة والكتابة معاً.

الصف الثاني:

العمويات الإلامانية الجديدة التي تبرز في منهج هذا الصف، تدور حول اللام الشمسية والقمرية، والأحرف المشددة، والتسوين مع الحركات الثلاث، والتاء المربوطة والمفتوحة.

ونوصي بالتتابع ما يأتي:

١ - يجب أن يراجع المدرس مع تلاميذه، ما سبق أن عرفوه في الصف

الأول، مثل تعريف الكلمات، وشكل الحروف، والحركات والسكون؛ لأن التمرين من التلميذ لتعليمهم الإحاطة الصيفية عقب السنة الأولى، هذه المعارف الأساسية، فراجعهم أمر ضروري في أول العام الدراسي.

٢ - عندما يعرض المدرس لبيان اللام الشمسية، واللام القمرية، يحسن ألا يكتفي بالكلمات التي يكتبها في القراءة، بل عليه أن يوسع الدائرة، ويقدم أمثلة كثيرة من عنده؛ لتدريب التلاميذ على هاتين اللامين نطقاً وكتابة.

ولكن يكون هذا التدريب شائعاً يحسن - في اختيار الكلمات - أن تكون في طوائف، تعبر كل طائفة منها عن أشياء ينشأ عنها، وذلك مثل:

ما رآه في المدرسة: - الباطر - المعلم - المدرسه - العامل -
أريج - السيورة - الطاشير - المكتاب - القم - الكراسه -
كرسى ..

الأمراكه: - الدتال - العنب - الشام - البطيخ - الموز - التين -
الخوخ - البرقوق ..

الحيوانات الأليفة: البقرة - الجاموسة - الجمل - الخمار - الحروف -
التمجة - القفط - الكلب - القور ..

الحيوانات المتوحشة: الأسد - الفرس - الضبع - الدب - الثعلب -
الذئب ..

النباتات: القمح - اللوز - الفطن - الشمير - البرسيم - الفول -
الحلبة ..

ما رآه في السماء: الشمس - القمر - النجوم - السحاب ..

وسائل السفر : السيارة - الطيارات - السفن - الدواجن ...

فهذه التدريبات تخدم القعدة الإملائية ، في إطار شائق ، وتمتق أذهان التلاميذ ، وتسمى مواهبهم في صديقات الرطب والتحميم .

٣ - في تدريب على تدوين ، يحسن بالمدرس أن يضيف إلى الكلمات مبنية في درس القامة . كلمات أخرى من عنده ، يعرضها على السبورة ، بحيث تكون الكلمة مرة غير مبنية ، لأنها اسم فيه أل ، ومرة مبنية ، وذلك مثل : الكتاب - كتاب - كتاباً ، على أن يكثر من هذه الكلمات مبنية ومبنية ومبنية ومبنية ، ومن البديهي أن يدرّب التلاميذ على قراءتها . قبل تقدم في الكراسات .

٤ - وللتدريب - ١ - المربوطة ، والثاء المفتوحة ، لا يكتب المدرس بما في كتاب القراءة ، بل يحس به أن يضيف كلمات من عنده ، ويعرضها على السبورة ، ويبيّن على ذلك أن يثني بالكلمة المعرّدة المحتومة ثناء الثابت بعضها جمع المؤنث السالم لهذه الكلمة ، مثل : حشرة - حشرات ، شيلة - شيلات ، ناححة - ناححات ، صميرة - صميرات .. وهكذا ، وبعد تدريب التلاميذ على قراءة الكلمات ، يتقونها في كراسات الكتابة .

الصف الثالث :

لم يصف منهج هذا الصف شيئاً كثيراً من الصعوبات الإملائية ، ولكنه طاب بالتدريب على ما سبق ، ويجب العمل على تقدم التلاميذ في الكتابة ، واكتسابهم ألواناً من الشارات ، مثل طريقة وصل حروف الكلمة الواحدة ، ومراعاة التسوية بين أحكام الحروف . وأوصاف أحزاء الحرف بالنسبة إلى السطر ... وغير ذلك .

ويمكن في هذا الصف استخدام الإملاء البطور . حين يرى المدرس أن مستوى التلاميذ يسمح به .

بقية صفوف المرحلة الابتدائية :

بواجب التلاميذ هذه الصفوف : على حسب مباحثهم - ألواناً جديدة من الصعوبات الإملائية ، مثل كتابة اعمدة في أول الكلمة ووسطها وطرفها ، ومثل الألف اللينة ، والألف بعد واو الجماعة ، والكلمات التي يحذف منها حرف

والخطوة السديدة في علاج هذه صعوبات ، وتدريب التلاميذ عليها ، يتطلب ما يأتي :

١ - أن يعتمد المدرس في هذا التدريب على الإكثار من عرض لأمثلة المشابهة ، التي تخدم قاعدة معصية ، ويكون التكرار والمحاكاة والميسر حير ما يعين التلميذ على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها ، ولا داعي مطلقاً إلى أن يشق لدرس على نفسه . وعلى تلاميذه ، أن سارع إلى صناعة القاعدة في عبارة معينة ، يحرص على أن يحفظها التلاميذ .

وبجاء هذا التدريب يتجاوز حصص الإملاء ، بل تنح له حصص القراءة وغيرها .

٢ - ينبغي أن يكون هذا التدريب موضع عناية جميع المدرسين في المواد المختصة : فاعية الأولى للتعليم في هذه المرحلة ، إنما هي إحادة القراءة والكتابة .

٣ - يحسن بالدرسة أن تعد مجموعة من اللوحات الكبيرة ، تشمل كل منها على طائفة من الحركات ، التي تنظمها قاعدة إملائية معينة ، وكتب هذه الكلمات بخط كبير واضح ، وتعرض هذه اللوحات أمام التلاميذ فوق السبورة ، فترة من الزمن ، ثم تغير اللوحة بلوحة أخرى ، تعرض لونا جديداً من الكلمات . . . وهكذا .

فثلاً تعد لوحة للكلمات التي يحذف منها حرف ، مثل هذا ، هذه ، هذان ، هذين ، هؤلاء ، لكن ، ولوحة للكلمات المنتهية بألف لينة تكتب ألفاً ، وأخرى بالألف اللينة تكتب باء ، ولوحات للهجرات المحتجب موصفاً من الكلمة . . . وهكذا .

ومن البديهي أن كل صف من هذه الصفوف الثلاثة ، تناسبه لوحات معينة ، على حسب مسهبه ، ويجب أن يشير المدرس إلى اللوحة المعروضة ، وبوجه أنظار التلاميذ إليها في الفترات المناسبة .

ب - في المرحلة الإعدادية

مصحح الإملاء في هذه المرحلة يجب أن يدرّب التلاميذ على الصعوبات الإملائية . المتعلقة رسم الهجرات في جميع صورها ، وكتابة الألف اللينة ، والحركات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، وكل ذلك بصورة أوفى مما في المرحلة الابتدائية ، وبعض المسهب كذلك على استخدام علامات الترميم ، وتعميد هذا المسهب يتطلب ما يأتي .

١ - تدريس القواعد الإملائية تدريجياً ، بالطريقة الاستنباطية ، ويحتاج إلى إحدى الحالات التي تخص لقاعدة معينة ، ويمد طائفة من الحيل

والعبارات الجيدة ، ذات المعنى مترابطة ، أو المعنى المختلفة المتوقعة ، بحيث تشمل هذه الحيل وهذه العبارات على كلمات توضح الصعوبة الإملائية المراد تدليلها ، والوصول إلى القاعدة التي تعظم ، على أن تكون تلك العبارات في أسلوب سهل غير متكلف ، وعلى المدرس هذه العبارات مترققة على التلاميذ وسكوناً ، بين هذه الحركات كميلاً باستنباط القاعدة المطلوبة .

٢ - لا مانع من تدوين هذه القاعدة في آخر كراسات الإملاء ، إذا لم يصرف للتلاميذ كتاب خاص بالإملاء وخات من القواعد الإملائية كتب القراءة وكتب النحو . . .

ومعنى هذا أساق في هذه المرحلة نتجه اتجاهها قاصداً إلى تفهيم التلاميذ قواعد الإملاء التي تنظم مسهبهم ، وأيضاً قد جعل معظم الأساق حلاً وعبارات ، لا قطعاً متكاملة ، يتكلف فيها وضع الحركات ذات الصعوبة المعنوية ، بالقدرة الذي يكفي لاستنباط القاعدة الإملائية .

٣ - وفي حصة أخرى ينتقل المدرس بتلاميذه إلى قاعدة جديدة ، على النحو السابق ، وهكذا .

٤ - يحسن - في بعض الحصص - جعل الإملاء قصعة متكاملة ، تشمل على كثير من أصعب لأكثر من قاعدة من دروس ، فيكون ذلك بمثابة تدريب على ما سقت دراسته .

٥ - يسمى التدريب على استخدام علامات الترميم ، في كل ما يكتبه التلاميذ ، ولا مانع من اتخاذ موضوعات القراءة ، والنصوص الأدبية أثرية محالاً للتدريب على الترميم ، بل يحسن إملاء قسرة على التلاميذ الحالية من هذه (٢٠ - الإملاء)

٦ - تمثل هذه الأربطة : كواضع للهدف والزيادة ومواضع الرفع والخفض
فانمواعد الإملائية في هذين السبابين ، ترتبط ارتباطا وثيقا ، فمعرفة
ومصطلحات لغوية .

٧ - سعى رددت هذه العلامات لتقريب . وحمل العلامة
استخدامها ، ومحاسنتهم عليها في كل ما يكتبون ، وعراء ، دت و
إجاباتهم في التمييز والتطبيق ، وشرح القصص وغير ذلك .

٨ - حسن في صحيح كرات الإملاء ، أن يعيد من طريقتين
كلمات بين طيات ، فيصحيح كل صفة كرات الإملاء ، وهم في
هذه الرحلة أقدر على هذا العمل ، وفي هذه الطريقة ، قد ساعدت على
مسوكل إيجاب عند كل من مدرسين

الباب الثاني

الهزة

مقدمة

عند أول انبعاث على أن هناك فرقاً بين الهززة والألف اللينة :
فالهزة حرف يدل على جميع الحركات ، مثل الهزة المنعرجة في « أحب »
والكسرة في « إرادة » ، والمضمة في « حبيب » .

وهذه تقع في أول الكلمة ، مثل : أحد - إكرام - أسير ، وفي
وسط الكلمة ، مثل : سأل - سئم - صوّل ، وفي آخر الكلمة ، مثل :
بدأ - شغل - سكاو

وأما الألف اللينة فهي امتداد صوتي يشاهد في إشباع النغمة فوق الحرف
الذي قبله ، وهي تقع في وسط الكلمة ، مثل : قال - ساعة - باب ،
وفي آخرها ، مثل : دعا - رمى - مضطج - صائغ .

وهذه الألف لا تغني الحركات ؛ ولهذا تقدر عليها حركات الإعراب ،
إذا كانت في آخر الكلمة المعربة .

الهزة في أول الكلمة

الهزة في أول الكلمة إما هزة وصل ، وإما هزة قطع .

وهذه الهزة تصل بها إلى الحلق بالحرف الساكن ، وهي تعبر

٣ — أمر الرابعي ، مثل : أمرع ، أحب ، أوفد ، أقبل ، أكل ، أهدأ ،
ألقى ، أيد .

٤ — همزة المضارعة ، سواء أكان الماضي ثلاثياً ، كافياً ، أكتب ،
أم رباعياً ، كذا ، أو شفعاً ، أم حسيماً ، كما في « أحتار » أم سداسياً ،
كما في « أستحسن » .

(ح) في الحروف :

كل الحروف همزة ، همزة قطع ما عدا أل^(١) المتعربة وهمزة همزة
وصل ، وذلك مثل : همزة الاستفهام ، همزة النداء ، همزة التسوية ، إذ
التعليلية ، أم ، أو ، أن ، إن ، أل ، إنا ، إلى ، أما ، أ ، إلا ،
إذا ما .

رسم الهمزة في أول الكلمة

١ — همزة الوصل ترسم أمّا قطع ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أكانت في أول الكلام ، مثل : اقتنع السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتقاد على النفس فضيلة .

ومن الخطأ ما رآه من وضع الهمزة فوق الألف أو تحتها في منسـل :
ما حست هيئة الإتحاد الإئتراكي ، ومثل الشئون الإحتماكية ، ومثل ياترج .

(١) أل في هذا المقام ومثله ليست بالهمزة ، ولكنها علم على حرف مجهول وكذا
أما همزة همزة قطع وترسم على الألف .

١ — همزة الوصل ترسم أمّا قطع ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أكانت في أول الكلام ، مثل : اقتنع السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتقاد على النفس فضيلة .

٢ — همزة الوصل ترسم أمّا قطع ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أكانت في أول الكلام ، مثل : اقتنع السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتقاد على النفس فضيلة .

٣ — همزة الوصل ترسم أمّا قطع ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أكانت في أول الكلام ، مثل : اقتنع السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتقاد على النفس فضيلة .

(١) قد تدخل بعض الحروف على الكلمة التي أولها همزة قطع ، فتظل
همزة همزة مفتحة ، كأنها في أول الكلمة ، وتكتب فوق الألف أو تحتها
عن حسب له عدة السابقة ، ومن هذه الأحرف :

١ — أل ، مثل : الأمن ، الألفة ، الإكرام .

٢ — الاء العارة إذا لم يلها أن المدغمة في لا ، مثل : لأصدقائه ، لامة
مرب ، لاث . مصنع ، فإذا وليتها أن المدغمة في لا اعتبرت الهمزة متوسطة ،
وعدها . عليها فوا اعتبر رسم الهمزة متوسطة (كما سيأتي) مثل اثلا .

٣ — لام التعايل ولام الجعود ، مثل : لأسمع . لأشارك . لأومن .

٤ — لام الابتداء الداخلة على المبتدأ ، مثل : لأحوك أولى ، لإشارة
مات سكي ، لأمة تسود أسرة الماملين خير من حلاف وشة اتق .

أما الاء على آخر ، مثل : إن المدارس لأمنين ، إن المدارس لأمناء ،
لأنا لاث .

• — لاء القسم الداحلة على الفعل، مثل : والله لأدعوك إلى مشروع ،
ولأبين فرائده .

٦ - باء الجبر، مثل : ظهر المفتي بإصجاب الحاضرين ، وفاز بأحسن الجوائز ، بسطواعة لأشهر المنين .

٧ - كاف الحرة ، مثل : الأصداء المحاصرون كبحوة ، بضاعة في العمل
كأميرة ، وب معلم كآب .

٨ - الله، والوالد، مثل أحمد وإبراهيم وأسماء محسنون : فحمد قول ولا بفضل، وإبراهيم بفعل ولا يقول، وأسماء يقول ويفعل .

٩ . أليس ، من : - تكون في وداع صديق ، وترسل إليه دائماً .

١٠ - همزة الاستفهام المفتوح ما يسدها ، نحو : ألحضر غداً ؟
المصطلح أحداً ، أما المكسور ما بعده فتعذر همزه متوسطة : وانضم
عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة ، أى أنها ترسم على ياء مثلاً : أئد ؟
أفكاً ؟ الله ؟

والمنحوم ما بعدها تحت المهرمة المنوسطة ، وتطبق عليها قواعد رسم
المهرمة المنوسطة . أى أنها ترسم على وادى مثل : أوتقى ؟ أذكرم ابرار ؟
أوجب إلى طلبه ؟

(ب) إذا دخلت همزة الاستفهام على كلمة مدونة بهجرة وصل مكسورة حدثت همزة الوصل حلقاً وكلمة ، مثل أحضرت كتاباً ؟ أى هل أحضرت كتاباً ؟ ومثل : أينك هذا ؟ أى هل أنت هنا ؟ أمه على ؟ أى هل اسمها ؟ إذا كانت همزة الوصل معصومة من كانت همزة ال عابت أعان في

و منتهی به واسطه آنکه مسعودی در این کتاب
در مورد این شهر و احوال آن

المهمزة في وسط الكلمة

يرتبط روم الهزة التوسعة بدرجة أشياء ، يسمى ملاحظتها ، وهو

١ - صط هذه الميزة . ٢ - صط الحرف الذى قبلها

۳- نوع الحروف امی و ادا کات الحروف

[illegible]

وحمر وسم هذه الحمزة المتوسطة في الصور الآتية:

١ - الحمزة المتوسطة الساكنة

هذه امثلة لا يتكون الحرف الذي قبلها إلا متحركاً . ولعدة رسماً أن
يكتب على حرف مناسب لحركة الحرف الذي قبلها :

١ - فتكف - على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، مثل : يُمْر -
 يَحْدُور - - كَلَار - مَأْلَف - نَشَب - أَس - رَأَف - قَرَأ - وَاد - مَأْلُوف -
 مَأْمُون - فَأَنَّا - وَأَمِر - وَأُذِن - مَأْسَدَة - مَأْوَى -

۲ - ونسکب عی واداد کلا، وینا، مصیوما، منن - مؤمن -
نؤنه - نؤدی - اؤم - نؤم - سؤر - یؤقی - مۆلم - اؤنن (بالینا،
نصهر) .

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وليس بعدها واو الاء فترسم
 حيث على واو : مثل : يؤم - يؤز - أولي - أؤسكم
 يكلؤك - مبدؤه - حظؤه - منشؤه - ملحؤها - أؤفسم - أؤر
 أوؤؤل (الواو الأولى) - يرؤؤم .

في كل بعد الحرة واو تكتب الهزرة مفردة إذا كان الحرف الذي قبله
 لا يوصل بما بعده ، مثل : مءوء ، فءوء ، سءوء ، مءوء ، مءوء ،
 بقرءون ، لي بيرةوا ، مءوب ، مءوف ، مءوم .

وتكتب الهزرة على نه إذا كان الحرف الذي قبله يوصل بما بعده ،
 مثل : مشول ، مشول ، كئول ، شول ، شول ، شول ، شول ، شول ، شول ،
 ينوس مشولة جنو أشوا أئشوا لا بئشوا بئشوا بئشوا
 بئشون ، الجئوا ، ارشوا .

٢ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب الهزرة حيث على و و
 لم يكن بعدها واو الاء ، مثل : نؤم (جمع نوم) .

فإذا كان بعدها واو الاء وسمت الهزرة مفردة إذا كان الحرف الذي
 قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : دءوب ، مءوس ، رءوا (ايمن رأى ما
 للمجهول ومسنداً إلى واو الجلالة) .

وإذا كان الحرف الذي قبله يوصل بما بعده ، مثل
 شتون ، فنوس ، كنوس ، خئولة .

٣ - أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حيث على يا ، وواو
 بعدها واو ، مثل : مبادئكم ، شاطئكم ، ناشئهم ، وعلئوا ، سنئوا ، رئوا

مثل : مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ،
 مئئئ ، مئئئئ .

٤ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح أو ألب ، وليس بعد
 حرة واو ، فتكتب الهزرة حيث على واو مثل :
 أول ، أؤر ، مئؤه ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ،
 مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ .

وإذا كان بعد الحرة واو كتبت منه نه إذا كان الحرف الذي قبله
 لا يوصل بما بعده ، مثل :
 مءوس ، مءوءوا ، مءوء ، مءوء .

وتكتب على نه إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ، مثل :
 مشول ، مشول ، مشول ، مشول (صاحب القلب) .

٥ - أن يكون ما قبلها واواً ساكناً أو مشددة مضومة ، فتكتب
 مءر حيث مفردة ، ولو كان بعدها واو ، مثل :
 مءوء ، مءوء ، مءوء ، مءوء ، مءوء ، مءوء ، مءوء ،
 مءوءك .

٦ - أن يكون ما قبله ساكناً ، فتكتب الهزرة حيث على نا ،
 مثل : مئئئ ، مئئئ ، مئئئ ، مئئئ .

د - الهمزة المتوسطة المكسورة

تكتب هذه الهمزة على ياء مهما يكن ضبط الحرف الذي قبلها ، ومهما يكن نوع الحرف الذي قبلها ، أو أي بعده ، مثل :

مطمن ، رقي ، ستم ، سئل ، أنذا ، أنكم ، أنله مع الله ، مثل ،
بتند ، يكتف ، يلتزم ، الجنى . أبدى ، لاتبى ، أضيى ، هيى ، لا تحزبن
أنفكا ، مستدين ، مرقى ، أسطى ، محضين ، حزنى ، حرانته ، وفاقى ، صرنا
وضوئهم ، فينهم ، لؤلؤهم (الهمزة شبة) ، إسرائيل ، عروائيل ، بئس
المستهرئين ، ماشئين ، متين ، لانغضى ، صائم ، قاتون ، حائل ، شاة ،
هوائها ، علمائكم ، هدوئها ، شربهم ، وضوئهم .

تعقيب :

١ - لاحظنا أن الحركات الثلاث تؤثر في رسم الهمزة المتوسطة ، وسكن
يقصدون تأثيرها ، فالكسرة أفواها ، وتليها الضمة ، ثم السبعة ، بمعنى أنه إذا
تحركت الهمزة المتوسطة ، وتحرك ما قبلها :

(أ) فإذا كانت إحدى الحركتين كسرة ظهر تأثيرها وهو ، رسم الهمزة
على ياء سواء أ كانت الكسرة للهمزة نفسها وما قبلها مضموم ، مثل

رقي ، أو مفتوح مثل : ستم ، أم كانت كسرة للحرف الذي قبل
الهمزة ، وكانت الهمزة نفسها مضمومة ، مثل : ماريته ، أو مفتوحة ، مثل
رثة ، في جميع هذه الأمثلة تعدت الكسرة عن صفة وامتنعة

(ب) وإذا كانت إحدى الحركتين ضمة والأخرى فتحة تعالت صفة ،

أي رسمت الهمزة على واو ، سواء أ كانت الهمزة للهمزة نفسها ، وما قبلها
مفتوح ، مثل : يؤد ، أم كانت الهمزة للحرف الذي قبل الهمزة وكانت الهمزة
مفتوحة ، مثل : يؤد ، في هذين المثالين تعالت الهمزة على فتحة .

(ج) فتحة ضعف الحركات تأثيراً ، والهمزة المتوسطة لا ترسم على ألف
إلا به ضغطت وضبط الحرف الذي قبلها بالفتحة أو الكون وكانت الفتحة
غير معدودة ، والكون على حرف صحيح .

٢ - وإذا كانت الهمزة المتوسطة ساكنة ، وما قبلها متعرجاً ، أو عكس
يظل تأثير الحركة المصاحبة للكون طبقاً لترتيب السابق :

(أ) وإذا كانت الحركة كسرة للهمزة أو الحرف الذي قبلها رسمت الهمزة
على ياء ، مثل : أفندة - بر .

(ب) وإذا كانت الحركة صفة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة
على واو مثل : أرؤس - لؤم .

(ج) وإذا كانت الحركة فتحة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة
على ألف مثل : يذل - رافة .

الهمزة في آخر الكلمة

يرتبط رسم هذه الهمزة بضبط الحرف الذي قبلها .

١ - فإذا كان ما قبلها ساكناً رسمت الهمزة مفردة ، سواء أ كان حرك الساكن حرفاً صحيحاً مثل : جزء ، رزء ، عبء ، بءء ، وءء ، كءء ، منء ، دفء ، نشء .

أم كان حرف علة ألفاً ، مثل : حراء ، أمعاء ، هواء ، أشءء ، ماءء ، يشاء ، يضاء ، هاء ، ساء ، غداء ، وءاء ، عداء ، لقاء ، بقاء ، حياء ، أنبياء ، يبداء .

أم كان حرف علة واواً ، مثل : شوء ، هوءء ، ووءء ، صوءء ، سوءء ، قروء ، لجوءء ، ينوءء ، ضوءء ، توءء .

أم كان حرف علة ياء ، مثل : حرىء ، ردىء ، رىء ، يىء ، بىء ، يلىء ، يحمىء ، فىء ، شىء ، هنىء ، مصرىء ، ذنىء ، وىء .

ففي جميع هذه الصور ترسم الهمزة مفردة ، سواء أ كانت هي مضمومة ، أم مكسورة ، مثل كفاءء ، نشوءء ، ضوءء ، جرىء ، شوءء .

أما إذا كانت مفتوحة في آخر اسم منصوب منون فلها الأحكام الآتية :
(١) إذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يفصل عما بعده ، كتبت مفردة .
وبعدها ألف مبدلة من تنوين للنصب ، مثل بئءء ، رءءء ، رءءء ، جزءء ، ززءء .

(ب) وإذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يوصل بما بعده ، كتبت على نبرة ؛ وبعدها ألف مبدلة من تنوين للنصب ؛ مثل : عئءء ، شئءء ، عئءءء ، دفئءء ، كئئءء ، ملئءء .

(ح) وإذا كان الساكن قبلها ألفاً ، كتبت مفردة ، ولا يكتب بعدها ألف ، مثل : هواء ، غذاء ، ضياء ، أعداء ، أحياء ، آراء ، سماء .

ومعنى هذا أن الهمزة المنطوقة المفتوحة إذا كان قبلها ألف لا يكتب بعدها ألف .

(د) وإذا كان الساكن قبلها واواً ، رسمت الهمزة مفردة وبعدها الألف مبدلة من تنوين المنصوب ، مثل : سوءء ، هوءءء ، لجوءءء ، شوءءء ، ووءءء (جمع قرءء) ، صوءءء .

(هـ) وإذا كان الساكن قبلها ياء ، رسمت الهمزة على نبرة ، وبعدها الألف مبدلة من تنوين المنصوب ، مثل : شئءء ، فيئءء ، برئءء ، جريئءء ، دينئءء ، هيئءء ، مريئءء ، بحيث ، ويئءء ، مصيئءء ، مبيئءء .

٢ - وإذا كان ما قبلها متحركاً رسمت على حرف يناسب حركة ما قبلها .

(١) فإذا كان ما قبلها مفتوحاً رسمت على ألف ، سواء أ كانت هي مفتوحة ، مثل : بدأء ، نشأء ، قرأء ، وفي هذه الحالة إذا كانت في آخر اسم منصوب منون لا يكتب بعدها ألف ، مثل : تبا ، خطأء ، مبتدأء ، ملجأء ، مثأء ، صدأء ، امرأء .

أم كانت الهمزة نفسها مضمومة ، مثل : بدأء ، بنشأء ، بقرأء ، يلجأء ، مبتدأء ، ملجأء ، خطأء ، تبا .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : حطأء ، نلأء ، ملجأء ، مبتدأء ، مثأء ، مرفأء .

أم كانت بعد ساكنة ، مثل : لم يقرأ ، لم يثب ، لم يبدأ ، لم يثب .

(ب) وإذا كان ما قبلها مضموماً رسمت على واو ، سواء أ كانت هي مفتوحة ، مثل : لم يجرؤ ، المكافؤ ، اللانؤ ، دفؤ ، وجؤ ، جرؤ ، منؤ . (إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب منون ككتب بعد الواو أم ، مثل : فكافؤاً ، نلأؤاً ، جؤؤاً ، لؤلؤاً ، تجرؤاً) .

أم كانت الهمزة مضموماً ، مثل : يجرؤ ، فكافؤ ، اللؤلؤ أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : تجرؤ ، فكافؤ ، اللؤلؤ ، أم كانت ساكنة ، مثل : لم يجرؤ .

(ويستثنى من هذه القاعدة أن تكون ما قبل الهمزة المتطرفة واواً متددة مضموماً ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة ، سواء أ كانت الهمزة نفسها مفتوحة أم مضموماً ، أم مكسورة ، مثل : اشؤة) .

(ج) وإذا كان ما قبلها مكسوراً رسمت على ياء ، سواء أ كانت هي مفتوحة مثل : طيى ، برى ، بدى ، أنشئ ، قرئ ، لن ينشئ ، لن يبرى .

(إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب منون ، كتبت بعد اب ، ألف ، مثل : شاطئاً ، قارئاً ، مستهزئاً ، مبتدئاً ، متلائئاً ، حيثاً) .

أم كانت الهمزة مضموماً ، مثل : يُبدئ ، ينشئ ، ينجئ ، يكرئ ، يناوئ ، يمالئ .

أم كانت مكسورة ، مثل : شاطئ ، مكائ ، ساوئ ، مشئ ، مائل ، سبيئ . أم كانت ساكنة ، مثل : لم يبدئ ، لم ينشئ ، لم يكرئ ، لم يبرى ، لم يمالئ ، لم يضى ، لم يسي ، لم يحي .

إذا كان بعد الهمزة المتوسطة حرف واحد ، ثم حذف هذا الحرف ليسمى يعوى أو مرقى ، حذرت الهمزة بعد هذا الحذف متطرفة ، ويرى بعض علماء الرسم الإملائي ، أن الهمزة في هذه الحالة تعامل معاملة الهمزة المتوسطة : لأن تطرفها عارض .

فتلأ : همزة الفعل « يئأ » همزة متوسطة ، ورسمت على ألف ؛ لأنها مفتوحة بعد ساكن صحيح ، فإذا جزم هذا الفعل حذف حرف العلة ، وصار الفعل « لم يئأ » والهمزة فيه متطرفة بعد ساكن ، وكان اقرب من أن ترسم حينئذ مفردة ، تطبيقاً لقاعدة (١) من قواعد الهمزة المتطرفة ، أى ترسم بهذه الصورة « لم يئ » ، ولكنك قد تعاملت معاملة الهمزة المتوسطة ، ورسمت مرسومة على ألف ؛ لأن تطرفها عارض ، وليس أصلاً .

ومثله همزة اسم الفاعل من الفعل « وأئأ » بمعنى أئد ، فهو مؤئ ، رسم الهمزة على ياء ؛ لأنها كانت متوسطة (المنشئ) ولما تون اسم الفاعل حدثت ياءه ؛ لأنه اسم منقوص ، فصار « مؤئ » وتطرفت الهمزة عرماً لا أصالة ، ومثله همزة فعل الأمر « ائأ » وفعل الأمر « أئئ » من أئأ .

وسكن الرئ الأشهر هو أن يطق عليهم « عده الهمزة المتطرفة ؛ ليجعل القاعدة مفردة .

وعلى هذا ترسم الكلمات السابقة بالصور الآتية :
لم يئ ، — مؤئ — إنئ — أنئ .

جدول أحوال الهمزة المتطرفة

معرض في الجدول الذي ملخصاً لأحوال الهمزة المتطرفة ، حتى شرحت هاءاً

صنط ما قبل الهمزة	صنط الهمزة	أما في الهمزة	على ألف	على واو	على ياء	مفرد
فتحة	فتحة بدون تنوين	بدأ . المبدأ				
	فتحة مع التنوين	حذاء . مائة				
	ضممة	بيضاء . مبدأ				
ضممة	كسرة	الخطير . حدير				
	فتحة بدون تنوين	من يحرقوا . تكافؤ				
	فتحة مع التنوين	تكافؤا				
كسرة	ضممة	يحرقوا . تكافؤ				
	كسرة	التكافؤ . تكافؤ				
كسرة	فتحة بدون تنوين	الشبي				
	فتحة مع التنوين	شابت				
	ضممة	البادي . مادي				
كسرة	كسرة	افقاري . فارسي				

فنية جدول أحوال الهمزة المتطرفة

صنط ما قبل الهمزة	صنط الهمزة	أما في الهمزة	على ألف	على واو	على ياء	مفرد	على حرف
فتحة	فتحة بدون تنوين	أب . المبدأ					
	فتحة مع التنوين	أباً . مائة					
	ضممة	أبداً . مبدأ					
ضممة	كسرة	الخطير . حدير					
	فتحة بدون تنوين	من يحرقوا . تكافؤ					
	فتحة مع التنوين	تكافؤا					
كسرة	ضممة	يحرقوا . تكافؤ					
	كسرة	التكافؤ . تكافؤ					
كسرة	فتحة بدون تنوين	الشبي					
	فتحة مع التنوين	شابت					
	ضممة	البادي . مادي					
كسرة	كسرة	افقاري . فارسي					

مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة

معرض فيما يلي طوائف من الكلمات المهموزة ، تشمل كل طائفة من
مجموعة من الكلمات التي تتحد مادتها الالفية ، أو تتقارب ؛ يسكنون
أدعى إلى تثبيت القواعد الإملائية في الذهن ، برؤية المهمة في صورة محددة .
باختلاف وضعها ، وضبطها ، وحسب ما قبلها .

[illegible]

۲ - برآ . برآ . بری . مارگا . بری . و جمعه برآ . و .
 برآوم . ابرایشم . ابراهیم . برآیم . برآیم . برنوا . برنا . برنا .
 برهوا . مارش . ریش . مارش . مارش . مارش . مارش . مارش .
 برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا .
 برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا .
 برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا .
 برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا . برهوا .

٣- أَعَا- يَصُ "تَصِي" عَمِي، مَطِينَا- نَضُو، نَقَل
طَارِ مَطِيْ مَتَّ مَعْنَى مَعْنَى، مَعْنَى مَعْنَى مَعْنَى.

[illegible][illegible][illegible]

۱- مَدَّ يَدَهُ بِحَاكٍ عَنِ يَمَانِهِ . مَدَّ يَدَهُ
 ۲- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۳- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۴- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۵- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۶- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۷- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۸- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۹- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى
 ۱۰- مَدَّ يَدَهُ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى حَادَتْ حَتَّى

[illegible][illegible][illegible]

۲۹- رُذ، اِند، وائِد، وئید، مَوودَة مَووَد سَی اِتْد، اِنْد،
اِتْدا، اَنادَا، اَتدوا، اتْوَد، اَصْم، وَوُد.

٣٠ - يَتَّيَسُّ مِنْهُ يَتَّيَسُّ - الْيَأْسُ وَالْيَاسَةُ. أَفْنَى جَمْعُهُ يَنْسُ (نَسَّ) وَاسْتَيْسَّ يَنْسُ ،

الباب الثالث

الألف اللينة

هي ألف ساكنة مفتوح ما قبلها : مثل ألف كتاب ، وعصا ، وعدد ،
وعش ، وإلى ، وعلى ، وهي لا تأتي في أول الكلمة ، لأنها ساكنة ، وإنما تقع
في وسط الكلمة ، أو في آخرها .

الألف المتوسطة

تسمى أما مفتحة ، سواء كان توسطها أصليا ، أم عارضا ، والمتوسطة أصلا هي التي تكون بهذه حرف أو أكثر من الحروف الأصلية في الكلمة ، مثل : هل - شارع - يام ، والمتوسطة عارضا هي الألف التي كانت بحر الكلمة ، ثم لحق آخر الكلمة شيء آخر ، مثل : اثبت ، أو عسير .

وَأَمَّا هِيَ مِنَ الْأَهْلِ : فتاة - مُدَامَ - مُنَى - مَوْلَاهُ - بِمَنْظَمٍ فَلَمَّا هَذَا ؟
 • الأَفْصَالُ : يَنْسَاكَ - يَلْقَاكُمْ - يَرْضَاكُمْ - يَحْشَانِي .

• الحروف : إلام متطاع ؟ علام نغول ؟ حتام نعل معكرا ؟

١- الألف المخرجة

في الأسماء :

١ - و الأسماء الأضحية : نرسم أبقا . مثل : نلا - سعا - فسا - ط .

ياقاف - حيفا - شعرا - بنها - طنطا - زفتا - إسنا - زليخا - فرسا - روم -
أسترايا - أمريكا - ماء - أرضه - أسره - هي : موسى - عيسى - كسرى -
بخارى - فتكتب ألفها ياء .

٢ - الأسماء المبنية :

ترسم ألفا - مثل الأدوات : إذا الظرفية - مها - حيثما - كبير - ما الاسم
ومثل الصائغ : أنا - نا - أنتما - هما - كما - ومثل أسماء الإشارة : هذا - هـ -
هنا - ماعدا خمسة أسماء هي : لى - لى - لى - متى - أولى (اسم إشارة) - لى
(اسم موصول) فتكتب ألفها ياء .

٣ - في الأسماء العربية للثبوت :

(نكتب ألفا إذا كان الاسم ثلاثيا - وكانت الألف متقلبة عن واو -
مثل : الحبا (العقل) الحفاء الذرا - الربا - (الريادة) - الربا - أرض - صمد -
العصا - الملا - القفا - (أل للثبوت لا تحسب من أحرف الكلمة) .

(ب) وتكتب ياء في غير ذلك :

١ - بأن تكون في اسم ثلاثي وهي متقلبة عن ياء - مثل : أذى - ذى
فتى - قرى (كرم) قرى - منى - هدى - نوى - الهوى - الهوى - الهوى -
(الهمس) .

٢ - أو تكون في اسم أحرفه أكثر من ثلاثة وليس قبل الألف
مثل بشرى - بلوى - قرى - جدوى - جرحى - ذكرى - سدى - سوى
صرى - صرى - طوى - قلى - كبرى - لى - لى - مستى - تمهوى -
المهوى - متدى - مصطى - مستدى - مستفى - من كان قبل الألف -

سكت الألف اللينة ألفا - مثل : ثريا - دنيا - ربا - مها - خطايا - وعايا - زوايا
سج - قضايا - هدايا - منايا .

إلا : كانت الكلمة علما فترسم الألف - مثل : يحيى للتعريف بها اسمها
ومعلا (يحيا) .

في الأفعال :

(ترسم أيا إذا كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن واو -
مثل : ألا - بدا - تلا - جفا - خلا - دنا - ربا - ركا - مطا - سجا - صفا -
ط - عدا - علا - سدا - غزا - قبا - كبا - كبا - لها - محا - مجا

(ب) وترسم ياء فيها عدا ذلك :

١ - بأن كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن ياء - مثل :

أى - أوى - برى - بنى - بكى - بنى - نوى - جوى - جوى -
حكى - حوى - دوى - دوى - سى - سى - شى - شوى - طلى -
طوى - عوى - غوى - هدى - قفى - قلى - كوى - مشى - نوى - هدى - هوى

٢ - أو كانت آخر فعل أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف
ياء ، مثل :

أى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى -
أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى -
أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى - أوى -

رئي ، زكي ، متي ، باري ، جاري ، غادي ، غالي ، هادي ، رمي ،
والى ، اعتدى ، انسى ، التقى ، استوى ، اصطفى ، اشترى ، امدى ، رمى ،
استثنى ، استعنى ، استرضى ، استعمل ، استهدى ، استولى : فى الالف
الالف ياء ريمت الالف اللينة للطرقة ألفا ، مثل :

أحيا - ترمي - يترى - أعيا .

ملاحظة :

حرف الصارعة يُمَدُّ في أحرف العمل ، فاعمل « يدعى » لمسى للمعنى .
تكتب الياء ؛ لأنها رامة (مد ٢)

في الحروف :

توسم ألفا ، مثل : إذا العنانية - إذا - إلا - ألا - أما - إذ
إث - أيا - حاشا - خلا - عدا (إذا اعتبرت حروف حرفى الاسم
لولا - لوما - ما (الحرفية) - ها (النسبية) - هلا - هيا - يا
ماعدأ أربعة أحرف ، هي : إلى . على . حتى . على . فاعمل فاعمل
تعليمات :

١ - فهم من بعض القواعد السابقة أن رسم الالف ثلاثة في آخر العمل
أو الاسم بتوقف على معرفة أصلها (الواو أو الياء) وهذا الأصل يمكن
معرفة بالرجوع إلى معاجم اللغة ، ولكن مما يساعد على معرفة هذا الأصل
(١) ملاحظة مضارع الماضى ، فإذا جاءت الالف واواً في آخر المضارع
مُضَلَّ : يدنو - يرنو - يسمو - يصفو - يطلو - يبرو - يهجو
يجمعو - ريمت ألف الماضى ألفا (دنا - رنا - سنا - صفا - طه
عرا - نجا - محا) .

وياء الالف : في آخر المضارع ، مثل : يجرى - رى - سكى -
سرى - يهدى - يبنى - يأوى - ريمت ألف الماضى ياء (جزى - رمى -
سكى - سرى - هدى - بنى - أوى) .

(ب) ملاحظة المصدر :

في الأصل : معنى - نى - نى - نى نكتب الالف ياء ، لأن المصدر
معنى - نى - نى - نى .

أما الالف الثلاثة في آخر الاسم فيعرف أصلها بالرجوع إلى المعجم
وملاحظة متنها وجمعها .

٢ - في الالف الثلاثية آخرها ألف ، وهذه الالف متقدمة عن واو
ولمة ، وعن ياء في لغة أخرى ، ولهذا يحور رسم ألفها واواً أو ياء ، مثل :
عالم - نى - فاعمل سمو - ويسى ، ولكن الأحسن أن تكتب على
أكثر اللغتين استعمالاً .

كأن في الالف أسماء ثلاثية آخرها ألف لينة يـ زكاتها ألفا أو ياء ،
مثل : السم (جمع مهاء) وهى لفظة الوحشية فتجمع على مهبوات أو مهبيات ،
ومشبه : نرسى - نرسى - رحوا - رحوا ، وتجمع على رحوات ، ورحيات .

٣ - (١) فيما بين طائفة من الأسماء الثلاثية المختومة بألف لينة ، أصلها
واو فترسم ألفاً : الجدا (المطر أو العطية) - الجفا - الجفا (النقل)
الهدا - أهدا - أهدا (المعيش) الدأ (جمع دنيا) - اسرا - الربا
(الردة) - الربا (جمع روبة) - الرجا (الناحية) - الرضا - الرشا
(جمع رشوة) - الس (الصور) - اشا (جمع شاة وهى حد كل شيء)
النش (ما يعترض الخلق من عظم وغيره) - الشذا (جمع شذاة وهى
الرائحة الكريهة) - الشفا (حرف كل شيء) - الصفا - الصفا - الصفا

(ولد القى) - اخذ (جمع منه وهى حد سيف) - اعد - اعد - اعد .
 القنا (سوء البصر ليلا) القنا - القنا - القنا (جمع اعداء وهى الحمر)
 القد - القنا .

الباب الرابع

الحروف التى تحذف من الكتابة

انتهر هذه الحروف : الألف ، ال ، والميم ، والواو ، والياء .

حذف الألف

الألف تبنى تحذف من أول الكلمة :

أولا - تحذف الألف من كلمة « ابن » وكلمة « ابنة » :

١ - إذا كانت كل منهما مقترنة ، وواقعة بين علقين متصلين ، وكانت ستاءة في الأول ، ولم تقع في أول الثاني ؛ وينصبل هذه الشروط كما يلي :

(١) أن يكون كلمة « ابن » أو « ابنة » مفردة ، مثل : فتح مصر محرو من العاصم ، وسميت أسماء بنة أى بكر دانه العاقين ، فإذا نيت أو سمعت لا تحذف أمها ، مثل : اشترى العاصم وحرة ابنا عبد المطلب ، ونفوق على واحد وأسامة أسماء مصطفى ، ونحمت فاطمة وحديجة استا حين .

(ب) أن تقع بين علقين لا يحصل بينهما شيء آخر غيرها ، أما نحو : الفلاح ابن الفلاح أدرى من غيره بشئون الزراعة فلا تحذف ألف ابن ؛ لأنها وقعت بين علقين غير علقين ، ونحو : فتح الأندلس طارق هو ابن ربيعة ؛ لا تحذف ألف ابن ؛ لأن كلمة « هو » قد فصلت بين العلقين :

ويشمل العلم الاسم الذى وضع غفا ، مثل : إسماعيل وربيب ، والكتابة من شعير لا يعرف اسمه ، مثل : فلان بن فلان ؛ واسكنية معروفة فى المعو

(ب) وبما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المحتومة حذف نية ، أمثالها :
 فترسمها : الأدى - الأسى - البلى - التنى - الترى - الحلى - الحوى -
 الحلى - الحلى - القلى - الرؤى - الردى - الرضى - (جمع رقة)
 السدى (وهو من الثوب ما مد من حيوطه) الشرى - الشرى - (مسكن)
 الأسد - الشوى (الأظراب أو حلقه الرأس) - السدى - السدى -
 الطوى (الجوع) - السى - القنى - القنى - القنى - السدى - السدى -
 (المكرم) نرى - القلى - الكرى (لوم) - السكى (جمع كنة) -
 اللقى (جمع لية) - اللقى (سمرة الشفة) - السدى - السدى -
 بوى - بوى - هدى - الهوى - الورى - الوعى - الوعى (مع) .
 ٤ - الألف اللبية إذا رسمت ياء لا يخور تقطعا ، مثل : سعى لى لى .

٥ - من أنواع الألف المتطرفة :

(١) الألف المدلة من ياء التكميم ، وهذه ترسم أنه ، مثل : حمرى واكبدا - والمفتا - وأسفا - يابلقا .

والأصل : باحسرقى - واكبدى - والمفتى - وأسمى - يادسى

(ب) الألف البتلة من نون التوكيد الخفيفة ، مثل : ليهما المسرف أن عاقبة الإسراف وخيبة ، ومثل : لتسفا بالناسية .

(ج) الألف البتلة من نون « إذن » وهذه تكتب ألى على رأى بعض العلماء ، ويرى آخرون أن تظل نوكتا ؛ لأنها مثل أن ولي .

بأنها ما صدرت بآب أو أم ، مثل : حضر أبو الفضل بن أبي الجود . . .
أم الخير أم العز ؛ والقلب مثل : قابلت الهادي بن زين المادري

(ج) أل تكون كـ « ابن » أو « ابنة » مع نعم قسم ، ويركون
خبراً مثلاً لا تحذف اليها ، مثل : يوسف ابن مقرب ، حو . لم سأل ابن
من يوسف ؟ ومثل : السيدة سكينة ابنة الحسين ، حو . لم سأل ابنة من
السيدة سكينة ؟

(د) ألتع كـ « ابن » أو « ابنة » في أول السطر ، ولا يبين
الألف .

٢ - إذا دخلت عليها همزة الاستفهام ، نحو ابن البواب هذا ؟ أي من
هذا ابن البواب ؟ ومثل ابنة الريف تحرق ابنة لدسة في التعلية الحامي ؟

٣ - إذا وقعت بعد حرف النداء « يا » مثل : يا ابن الأكرمين ،
يا بنة البيل .

ثانياً - تحذف همزة الوصل إذا وقعت بعد همزة الاستفهام ، مثل
أشبه محدي ؟ ومثل : أصطلي المذات على البين ؟ إلا إذا كانت همزة الوصل
في همزة أل التعريفية فإنها لا تحذف بعد همزة الاستفهام ، وإنه سككت في
وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل : آلتاهد من هذا ؟

ثالثاً - تحذف الألف من كلمة « أسم » في البسطة لكلمة (سم الله
الرحمن الرحيم) أما نحو : باسم الوطى ، وباسم الحى القادر ، وباسمك اللهم
فلا تحذف .

رابعاً - تحذف ألف « أل » إذا دخل عليها اللام ، سواء أكانت

مكتوبة ، مثل : لام الجرفي : للفنون أثر في الأمم ، أم كانت مفتوحة ، مثل
و . ا . ش . و . آخرة خير ، إن علينا الهدى ، ولأم الاختفائة ، عمو
و . ا . ش . و . بعد لا التحصية ، نحو : يا لواء أو يا للواء .

ب - تحذف من وسط الكلمة :

١ - تحذف الألف من لفظ العلالة « الله » ومن كلمة « إله » بدون
أل أو مع أل « الإله » .

٢ - تحذف من كلمة « الرحمن » إذا كانت مع مقروناً ، أما نحو
لا زلت كريماً رحماً فلا حذف ؛ لأنها ليست ملأ ، وخالية من أل .

٣ - تحذف من بعض كلمات أخرى ، أشهرها : لكن ما كفة النون ،
أو مشدة النون ، والسنوات ، وأولئك ، ومن حله (الألف الوسطى) .

ملاحظة .

انصرف هـ على الكلمات التي يوجب حذف الهمزة من كذا ، وتركها
الكلمة حتى يكون هذا الحذف حائزاً فيها لا واحداً . مثل : نفثة وثلاثة .
ومثل : هرون وهرون .

الألف التي تحذف من آخر الكلمة .

١ - تحذف الألف من ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف حر ، مثل :
بسم الله الرحمن الرحيم ؟ أم نعم ؟ أم نعمت ؟ أم تكلف ؟ علام عرفت ؟
هذه أسئلة ، إلا أن المطلب ينسجم ؟ أو سبقت بمضاف ، مثل : بمقتضاهم تصرفات
هذا يعرف ؟

٢ - تحذف من هذا الحذف ألا تترك « ما » مع « ذا » فإذا ركبت

لا تحذف ألفها ، مثل : عاد - عاداً

٢ - وتحذف أيضاً من آخر كلمة (طه) .

٣ - ومن حرف السداء « نا » يدخل على علم (١) مبدوء بهمزة غير ممدودة ، رائد على ثلاثة ولم يحذف منه شيء ، نحو : نور ، ناسور ، ناسور ، وإذا كانت همزة العلم ممدودة ، مثل : آدم وآزر لا تحذف ألف « نا » فتكتب يا آدم ، يا آزر ، وإذا حذف من العلم شيء فقدت ألف « نا » ، مثل : يا إبراهيم ، يا إسعيل ، يا إسحق (على رأى من يحذفون الألف من استوسنة من هذه الأسماء) .

أو إد دحت « يا » على كلمة « أهر » أو « أي » أو « أنة » معر : بأهل الروة . يأتيها الإنسان . يأتيها للربة .

٤ - وتحذف الألف من كلمة « ذا » إذا كانت اسم إشارة مقروء باللام الدالة على البعد . مثل : ذلك ، ذلكا ، ذلكم ، ذلك .

٥ - وتحذف الألف من « ها » التنبيهية إذا دخلت على .

(أ) اسم إشارة ليس مبدوءاً ببناء أو المياء ، وليس منه كاف ، مثل : هذا ، هذه ، هذى ، هؤلاء .

أما اسم الإشارة المبدوء ببناء فلا تحذف منه ألف « ها » مثل : هاهنا ، هاهنا ، هاهنا ، وكذلك المبدوء بهاء ، مثل : هاهنا .

(١) هذا اسم حائز ، و...

١ - تحذف اسم الإشارة الذي لحمته كاف الحذف لا تحذف معه ألف « ها » .

مثل : هاهنا .

(ب) ضمير مبدوء بهمزة ، مثل : هاتنا ، هاتنا ، هاتن .

٢ - تحذف ألف « أنا » إذا دخلت عليه « ها » التنبيهية ، وحاء مبدوء بكاف « أنا » مثل : هاهنا .

حذف أل

١ - إذا صفت بلام ، وكان بعدها لام ، سواء أ كانت اللام السابقة مكسورة مثل : للبيون فواند ، أما الليل من آخر أم كانت مفتوحة ، مثل : للبيون فواند ، أو مضممة ، مثل : للبيون فواند ، أو مضممة ، مثل : للبيون فواند .

وتشمل هذه القاعدة الاسم الموصول للفنن وجماعة الإناث ، وإذا دخلت عليه « ها » محسوبة أو مفتوحة حذفت أل من أوله ، مثل : هاهنا .

٢ - إذا كان شهاداً زوراً أحق بالعقاب ، الفصل للتين سهرنا على راحة المريض . لئلا تنلوعان نلعة المرضي جديرتان بالنساء . المحدثات . (يحسن تربية الأطفال ، لئلا (لئلا) يحسن إدارة منازلهم . سمن أزواجهم خير من العاملات المهملات .

حذف الميم

١ - من الفعل « نعم » المكسور الميم إذا أدغمت ميمه في « ما » نحو : نعم .

حذف النون

١ - من الفعل « نعم » المكسور الميم إذا أدغمت ميمه في « ما » نحو : نعم .

الباب السادس

ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة

وما يكتب متفعلاً عن غيره

من النعماء أن السكينة إنما هي صورة حتمية للألفاظ ، وذلك بتدوين
الحروف بمعانية التي تصور أصوات كل مط ، بحيث تكون المكتوب
مطابقاً للمنطوق به في ذوات حروفه ، وترتيبها وعددها .

وصيبي أن تكون أصو به خصه العدمه للكلمه من مجموع حروفها
مستقلة ومفصلة عن حروف كلمه أخرى به فة أو ذخفة ؛ لأن كل كلمة بدل
عمر حتى غير معنى السكينة الأخرى ، وتمايز المعنيين بتوحيب تمايز المعطيين ،
غير أن هذه بعض الكلمات المحوكة من الخصائص ما يحتم وصلها بغيرها
في سكت به ، ويصح هذا الوصل لقاعدة عامة هي

« يوصل بغيره كل كلمة لا يصح الابتداء به ، أو لا يصح الوقف عليها »

(١) فيما لا يصح الابتداء به ، بل يجب وصله بغيره في الكتابة :

١ - نون التوكيد ، وبوصلان آخر انصارع والأمر ، مثل : لأحد من
الوطن ، نرى لهذا شروع (نون التوكيد متقبلة) ومثل : مكوّنات من
مفعولين ، فكراً في مستفادك (نون التوكيد الحمية) .

ملاحظة : كتبت نون التوكيد الخفيفة ألياً تطبيقاً لقاعدة سابقة .

٢ - علامة شئ في الكتمان والسكتين ، وجمع المذكر السالم في
المختصين والمختصين ، وجمع المؤنث السالم في السلطات .

٣ - ناه القامث وتوصل بأخر لاضى ، مثل : الشمس أشرقت .

٤ - الضيائر البارزة المتصلة ، سواء أ كانت للرفع ، وهى القاء ، و
وتوصلان ، حرادى ، وأنف لائين ، وو والذعة ، وور اسمه وتوصل
بحر بعد انصاحى والفتح والأمر ، وناه الخاطه وتوصل بحس
المصارع والأمر .

أما كات للنفس أو الجر ، وهى به المتكلم ، و . كات الحظ ، و .
العائب وما تصرف منهما .

(ب) وما لا يصح الوقف عليه ؟

١ - الحرف المفرد أى المكون من حرف واحد سواء أ كان هذا
الإفراد لموضع العوى ، مثل : الحرف ، وكذا الحرف ، وند اسم ، ومثل انلام
حاره ، أو الانداء ، أو الاستعانة ، أو الواقعة فى جواب قسم ، ومثل الين ،
وفاء المقف أو ادراء ، أم كان هذا الإفراد عرساً ، وذلك مثل ميرى « من »
ولين فى « عن » ، إذ دخلت على « هـ » مثل « مهـ » مما عدا « عن » أو دخلت
على « من » مثل : تمن ، وعن ، قد دخلت نون « من » و « عن » لقاعدة
سابقة ، وفى من الكلمة حرف واحد ، فيوصل بما أو من بعده .

٢ - لفظ « أل » فيوصل بالاسم بعده ، نحو : الرجل ، الأقسام .

٣ - الكلمة التى ركب مع ما بعدها تركيباً مرجحاً ، مثل : صليت
بمديكر ب .

٤ - العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائة ، نحو : ثلاثمائة وستمائة ،
مختلف ما ركب منها من الكسور ، مثل : ربع مائة أى خمسة وعشرين
وخم مائة أى عشرين .

٥ - الظروف التى تليها كلمة « إذ » الموقوفة ، نحو : وقتئذ - حينئذ -
حينئذ ، أما « إذ » غير الموقوفة فيفصل عنها الحرف ، نحو : رحمت حين إذ
سار حفر .

٦ - نوصل كلمة « حَبَّ » بكلمة « دا » فى « جدا » و « لا جدا »
وملاحظ أن كل كلمة أرددها فى هذه السطور هى صحتها .

(١١) بهم من قاعدة وصل سكنت أن لا ما - جازا - وروايت
عليه يفصل عما جاوره فى الكتابة ، فيفصل الاسم - هر من الاسم الصهر ،
وعن الصير المفصل ، ويفصل كل منه عن غيره من الألف أو الألف
أو الحروف المكسورة من أكثر من حرف .

(ب) هناك أدوات توصل بغيرها طبقاً لقواعد أخرى معينة ، وأشهر
هذه للأدوات .

كى - لا - ما - من
كى

١ - كى الناصبة تصارع بفصل عن لا النافية بعده ، نحو : سكنت كى
لا أسب لك حرجاً ، بشرط ألا تنسق « كى » ما لام ، وإذا سبها لام
كنت الكلمات ثلاث متصلة ، نحو : سكنت لكلاً أسب لك حرجاً .

٢ - « كى » توصل بكلمة « ما » بعده ، إذ كانت « ما » مصحافية
وحيثه تحذف ألف « ما » ويوصل منها بها . السكت ، مثل : كيه ٢ أى له ٢ .
أو كانت « ما » مصدرية ، نحو : حشك كيا أنعم ، فكى - عذلة لام التعميل ،
و « ما » مصدرية ، أى حشك ، أنعم .

أو كانت « ما » رائدة ، نحو : احفظ الإخوان ؛ كما يحفظوا منك العيا .

لا

١ - نوصل « لا » النافية بأن الشرطية قبلها ، نحو : إلا يكن الكلام حقيقاً فالصمت مستحب ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (ظناً لقاعدة سابقة) .

٢ - ونوصل كذلك بأن المصدرية النافية للمصارع ، مثل : يستحسن ألا تفر اليوم ، وحد وصاح « لا » بأن « حذف يوهـ » (طاء ، عدة سامة) ومن هذه الحالة أيضاً أن تسيق « أن » الصدرية باللام ، فتكتب الكلمات الثلاث متصلة ، مثل : سكت ثلاثاً تطول المناقشة ، وهنا اعتدت المخرقة متوسطة ، فكتبت على ياء لكسر ما قبلها .

أب « أن » اسير و « أن » المحممة من انفسه فتصلان عن « لا » أو فية مدم . مثل : أودت به أن لا يوم ، ومثل : عفت أن لا يرد الحق إلا بالقوة ، ومثل : وظنوا أن لا ملجأ من الله إلا إليه .

من

من أنواع « من » الاستفهامية واللام صولة . وكلتاه نوصل بحرف الحذف من وعن وفي قبلهما ، مثل :

من افترض هذا المال (للاستفهامية) واستندتم حربه (للموصولة) ومن نعت ؟ (للاستفهامية) وعموت عن أب . إلى (للموصولة) ولاحظ أن مون « من » و « عن » قد حذف (طناً لقاعدة قه) ، بقي منه حرف واحد فكان وصله بما واجأ .

ومثل ليس منك (الاستفهامية) . ووصفت نفي فبدل بحفظ اسير (للموصولة) .

ما

تأتي « ما » اسمية أو حرفية . ولكل منهما أنواع :

١ - الاسمية تأتي استفهامية ، وموصولة ، ونكرة . ومعرفة تامة . ما الاستفهامية :

١ - نوصل باللام قبلها إذا كان مصدراً . مثل : بمقتضاهم كتب هذه الشكوى ؟

٢ - سوتوصل بأحرف الجر : من . عن . في . إلى . حتى . هل . كي . اللام ، نحو : من ؟ عم ؟ فيم ؟ إلام ؟ حنام ؟ علام ؟ كيه ؟ لم ؟ وله ؟ وى ؟ جميع هذه الأمثلة تحذف ألف « ما » كما ذكر سابقاً .

ما الموصولة :

نوصل بالالف : من . عن . في . متى . كيف . مكسوة العين . مثل : سررت به تملك . وحالت عما تحتاج إليه . وفكرت في أحيرسى . ويحب للأطفال القصص لاسيما الخيالية . ونها ينظمكم به .

ما النكرة :

من معنى شئ . وحكمها حكم الموصولة في وصلها بالكتب السابقة ، والأمثلة المذكورة في الموصولة . يصح أن يكون فيها « ما » مكررة موصولة بمعنى شئ .

ملاحظة

ما الاسمية مهما يكن نوعها نوصل بالفعل « ما » إذا كان مكسوراً .

وأدخلة منه في مع « ما » نحو « ما رشح كذا » و« ما فعل تهادنا »
 « ما » و« ما » في مع « ما » نحو « ما رشح كذا » و« ما فعل تهادنا »
 و« ما » الحرفية تأتي نافية ، ومصدرية ، ورائدة :

ما النافية :

يصل عن قبلها إلا إذا كان حرفاً مراداً فتوصل به « نحو » سمي إليه
 المثال فما ظنه المال .

ما المصدرية :

١ - وتوصل بكلمة « كل » التصوية على الظرفية ، وفي هذه الحالة تكون
 كلمة « كل » أداة شرط بعيد التكرار « نحو » : كل قلت السبع أربع مائة .
 ٢ - وتوصل « ما » المصدرية أيضا بكلمة « حين » و« رث » و« من »
 و« مثل »^(١) « نحو » : أصبحت إليه حسب سكرهم ، أي حين كلامه ، ويعجز اعتبار
 « ما » هارائدة ، أي حين تكلم ، وتوصل بما قبلها أيضاً ، ومثل اسطره
 رشح حلي ، أي وقت صلاته ، وحسب قد حصر ، أي قل « صوره »
 وعاملته مثلاً عاملي ، أي مثل معاملته إياي .

٣ - وتوصل « ما » المصدرية بـ « ما » في الورد قبلها (وقد سبق شرح
 ذلك في وصل المروف المفرد) ومن ذلك « ما » : « ما سلام عليكم » « ما صرتم »
 أي صرتم ، « ما كذب » مثل : « ما كذب » أي كذباً ، « ما كذب »
 واللام « ما » : « ما كذبته » أي كذبته ، أي كذبته بهده .

ما الزائدة :

وهي بوعان : كافة ، وغير كافة .

(١) قيل : الوصل والفصل عايران في وينا وشتا .

ما الزائدة السكافة :

١ - وتوصل بـ « ما » الأفعال : « طال » ، « جل » ، « قل » ، « نحو » : طالما صحبت له ،
 وحسب قلب له ، و« ما » في مع « ما » : « ما رشح كذا » و« ما فعل تهادنا »
 طلب الفاعل ، وهذا الحرف « ما » مصدرية ، وهي « ما » في مع « ما » : « ما رشح كذا »
 مصدر فاعل ككتبت أيضاً متصلة بالفعل قبلها .

٢ - وتوصل بـ « ما » وأحوالها فتكلم ، عن العود ، مثل كآمة ، إنذار ، شر
 منكم يوحى إن أئمة إلهكم إليه واحد ومثل كآمة ، لكما ، لينا ، لعسا .
 ويصل هذه الأدوار عن كلمة « ما » التي بعدها إذا كانت « ما »
 موصولة ، أو سكرة موصوفة ، « نحو » : إن ما تقوه حق ، أي إن الذي تقوه
 حق ، أو إن شيئاً تقوه حق ، و« نحو » : صموا كيد بخر يعجز اعتبار « ما »
 كافة فتوصل بين ، ويعجز عنده موصولة متصلة عنها ، أي إن الذي صموه
 كيد بخر ، أو سكرة موصوفة متصلة أنها ، أي إن شيئاً صموه كيد بخر
 ٣ - وتوصل بكلمة « رب » فتكلمها عن الجبر مثل : ربما تبيع
 الخيلة ، وربما حيلة تطلب القوة .

ما الزائدة غير السكافة :

توصل بما قبلها في الأحوال الآتية :

١ - إذا وقعت بعد كلمة « بيت » و« بيت » عامل ، مثل : ليس أحلك هذا .
 ٢ - أدوات الشرط : « إن » ، « أين » ، « حيث » ، « كيف » ، مثل :
 إن نحيو « مستعد » أنها تكونوا بذكركم ثلوث ، حيثما تم تحذ أباء ، كيما نكن
 مع مننتك الناس بعامرك « ما » في هذه لأمتهم تكلف الأدوات عن العزم
 ٣ - إذا وقعت بعد أي شرطية ، مثل : أيما الكتبيين قرأت استعذت

٥٥٠ الثانية وثلاثون

في الماء التي تلحق بأواخر بعض الأسماء ، فتكون علامة على النسب
ومما ، مثل حبيبة ، فاصد ، ففدفة من الأسماء . و فؤاد ،
مثل نشيطة ، مرفقة ، غارقة .

أو تطلق آخر بعض جموع التكثير، بشرط ألا تنتهي مفرداتها بحاء مفتوحة، مثل: سماء، قصاة، غرابة، أما الفاء في أصوات وأبيات وأموال فهي من أصل النكالة، وليست للتثنية.

أو تلحق آخر بعض الأسماء للبيان، مثل
وهاء التانيث هذه تحركه وبتح ماقلماء، وعلامتها أن يوضع عليها بالهاء
وترسم هذه الهاء تاء مربوطة، إلا إذا أصيب الاسم إلى ضمير فترسم تاء

متى - هـ - مش - حنة - عشة - ما - هـ

٥٠ ثلث

هي في موضع صحيح ، ولكن . . .

١ - فتلحق ببعض الأسماء المردة ، مثل : أخت ، بنت .

وهي من علامة جمع المؤنث السالم والمملوق به مثل : زهرات، صفات .
أولاد، أولات، وهي وجمع الأسماء : من حسان، حسانة

أو أن الاسم منه «ص» ثم «ح» بعد «و» ؟ أو أي «هـ» هي كل
اصقة، مثل «حجسته» ، «حس» ، «وي» «هـ» لأمثله نحو أن «هـ» تلف
«أى» عن الإضافة إلى ما بعدها .

٤ - إذا وقت بعد « بين » مثل : فبها الصمت سائداً إذا انطلقت
صبيحة مرسية ، أو ما « هـ » تكلم « بين » عن (إضافة إلى الحمد) انتهى .

• — سفت الایہ قیام دے « ما بین » و محرورها ، و بین
« ما » و « محروھا » ، وی ہدۂ امانت موصول « ما » محروھا ، ولا سکھہ میں
محروھا مدد ، منہ می حضرتیں اُمر قوا ، عمار قرین سکھ حفظہ ۔

هي في موضع صحيح ، وكتب . . .

٢ - ونلاحظ آخر العمل للمسمى إذا كان الفاعل أو مانيه مؤنثاً ، نحو :
 سمعت الأم صراخ ابنها فأسرعت إليه ، وهي في هذا الموضع حاككة
 قبلها فتحة .

فقال إذا أخذ الكتاب وكتبه الله من كتبه الميرة
على ألف « نون » عكس حتى ، وصار نون « نون » ، وكذلك إذا كتب
كلمة « نون » على هذه الصورة « نون » عكس « نون » ، حدثت عن أحد
المكافاة ، لا من أصل المكافاة .

وكتبت له كتب أعطى أحمد أصدقه ستمائة من مصور الوطن
الغري، وكتب له كتب أعطى أحمد أصدقه ستمائة من مصور الوطن
وربما كان يكتب بعد أن هؤلاء الأصدقه هم الذين أعطوا أحمد هذه الكتب،
وكتب له كتب أعطى أحمد أصدقه ستمائة من مصور الوطن
وكتب له كتب أعطى أحمد أصدقه ستمائة من مصور الوطن
على ما ذكره أصدقه.

ويحدث مثل هذا الاضطراب في المعنى إذا أخطأ الكاتب ، ووضع علامة
رفيع بدل 'عرد' . فقلنا إذا كتب الحسين الابنين ونسبها فقله : ساء
حال الأسرى بعد موت عائدهم ، لأنه ، بدخول نبتة فيه 'عرد' أن كل
حمله ، إنما هي حرة . من 'عصم' عن معنى معين ، وحديث عليه أنه لا فدية
يعف مدني الحسين ، وهي أن خطبه أنه به ساء لئلا يكون لأولى ، وفي هذا
الموضع تستخدم الصيغة المفعولة ، لا المفعول . ووضع المفعول المفعول
القارئ على هذه العلاقة الحقيقية بين يقرأ .

وذلك إذا خالف الجمله الآية وسعد عامه في قوله ما أعظم الآثار
المصرقة (1) وعلب إيب صط آخر المكتبي . أعظم لائق - أذكر كما من
وضع علامة في أثر . في احدى أساليب محب . في نسخة . في نسخة . لأنها فعل

ولأهمية علامات الترقيم حرص علماء اللغات على استخدامها ، مع
شيء من الاختلاف أو التقارب بين نواحيها ، ومواقع استعمالها في مختلف اللغات .
وعلائذا يؤخذون بمعرفتها واستخدامها في كنهه اللغات الأحيية التي
يتمسك بها ، وهذا كل الاهتمام بحفظ واستخدامها في عهد أمراء أممنا مطلوباً .
وعلامات الترقيم في الكتابة العربية يبينها الجدول الآتي :

اسم علامه	صوره	اسم علامه	صوره
الفصله « الفاصله »	.	علامه الاستدعاء	؟
العصه المقلوبه	?	« النذر »	!
صفحة أو اوجه	.	« التقصيص »	« »
معدن		« الحذف »	o
شرطه أو الوصله	—	« العوض »	()

مواضع استعمال هذه العلامات^(١)

١ - الفصحة

ونسى أيضاً «المدح» وتتميل لفصل بعض أجزاء الكلام عن بعض.

(١) مع الاستئذان بمسألة هذا الموضوع لوزارة التربية والتعليم، مطبوعة سنة ١٩٣٧.

هَيْبَةُ الْقَارِي عِنْدَهَا وَقْتُ حُرْمَةٍ ، أَمَا مَوَاضِعُ اسْتِعْمَالِهَا هِيَ :

(1) توضع بين الجمل التي يتكون من مجموعها كلاً. ثم في معنى معين ،

مثال : إمامنا ربنا ، وأمرنا بغيرنا ، فليكن لنا ، اللهم ، حفظ الامم ، ورفع مستواي بعثته في البري ، وشجع من يقاتل في سبيل
الرضية ، ويخذه من هجرة الرافضيين إلى اللعن .

(ب) ونوضح بين أنواع الشيء وأقسامه ، مثل : أنواع الماء ، ملائمة أجسام صلبة ، وأحماض حائلة ، وأجسام غازية ، ومثل : الفئديرات الجامعة هي : مختار ، وجيد جداً ، وحيد ، ومقبول ، وضعيف ، وضعيف جداً .

(٢) وجن الشركات الفردية المرتبطة بشركات أخرى، بحملها شعبة (أ) من طرقه.

٥- ورد في الأمانة بحمد أميركة نصيبه : راجع في حقه : ١٠٤٠ هـ في مقصده ،
والطالب في معهده ، والموظف في ديوانه .

(د) د پسرلي په وخت کې، د کورنيو مالوماتو له مخې د

٢ — الفصل المقروطة

و موضوع بين اهل - فشير من مع تان - عده و فة اطو - قايلا - من
سكة عده - و فتر موضوع استعارة ثلاثة

(ا) أن يوضع بين حجتين تكون ترتيبهما منسباً على الأولى ، مثل
ع . سائر ذلك كما في مائة وعشرون خطراً . ع . هـ . ثانياً : ومنه
أخيراً الفرق قوله واعتمد على قائمه الماضية وتعاون في كفاح نفسه ؛
الحصر للعركة .

(ب)

(ب) اے ہر مہر میں حق کی بات ہے۔

لم يحرر أحواك ما كان يطعم فيه من درجات عالية ؛ لأنه لم يقف في الإجابة ، ولم يحسن فهم المطلوب من الأسئلة .

۱۔ اہل حق میں جو سچے اور سچے لوگ ہوں گے ان کے لئے
 جس کے لئے اس میں اور وہ سچے لوگ ہوں گے ان کے لئے
 سب سے زیادہ اہم ہے۔

ليست مشكلة الامتحانات تأتية من دوائر التعليم ، وفيما نعالجها من ناحية

٣ - النقطة

والمراد "مقدمة" هي موضع مقدمة حمدي في معناه واستدراكه كل مفهوم، بحيث لا يحط بالحمدي في تعريف حمدي، بل عرفته الجمل الساترة، مثلاً:

فمن سبب من ذلك : أول عوص الحيرة عن حده ان داس أسد
وحدت علم صط برهن عدد هيجن اعطى وسميت الخلم لانه على
صط من كثره لا يحترق .

٤ — المقطبان

استعمال فی بیان توضیح و احیاء ، ومن مواضع استعماله
(۱) - بہ ترصعاں میں بعض قوں و لکلام بقول ، او ماشہہا فی
الضم ، مثلاً -

فيل لإياس بن معاوية : ما فيك عيب إلا كثرة الكلام ، فقال :
أفذهب من صواب أو خطأ ؟ فقالوا : لا ، بل صواب ، قال : فالربود من العذر
خير ، ومثل : وهذه صيحتي إليكم تلتخص فيها يأتي :
لا تستمع من مثلة لسوء ولا تحروا وراء الإشاعات ، وتشكر أنفسكم
من وراء عقولكم .

(ب) وبوصحان بين الشيء وأنواعه وأقسامه ، مثل : أنواع الخط الهندسي
ثلاثة : مستقيم ، ومكسر ، ومنحني .

(ج) وفي الكلام للذي يرضى لتوضيح ما سبقه ، ومثل : التوعية
الصعبة بحسبه اعزأند : ترشد الناس إلى اتباع الأساليب السليمة في التقاضي ،
وترش الحرافات عنه ، وتردعهم إلى تأييد قوة نردع عن الأفعال والتشعيات ،
وتصرهم بمسائل اتقاء العدوى ، وتعلمهم طرق القيام بالإسمافات المسككة .

(د) وقبل الأمثلة التي تلي لتوضيح قاعدة ، أو حكم ، مثل : تحذف
نون لثنى عند إصافته ، مثل : بدأ الزرافة أطول من جليها ، ومثل : في جسم
الإنسان بعض الحديد : كالحديد ، والقصور ، والكبريت .

هـ - الشرطة

ونسى أيضاً الوصلة ، وأكثر ما تستعمل في موضعين .

(أ) توصل بين العدد رقفاً أو لفظاً وبين العدود ، مثل :

للكلام شروط أربعة لا يعلم المتكلم من الزلل إلا بها :

أولاً أن يكون للكلام دع مدعو به ، ودع حجاب مع ، إما
في دفع ضرر .

ثانياً - أن يأتي به في موضعه ، ويتوخى به إصابة موضعه .

ثالثاً - أن يقتصر منه على قدر الحاجة .

د - أن يتخير اللفظ الذي يشكركم .

(ب) وبين : في الجملة : أصل الركن الأول : من يوافق فيه حق الشيء .
عن طريق الوصف ، أو المظهر ، أو الإضافة ، أو نحو ذلك ، بحيث تكون
هذه من فصلاط بين هذا ركن ، ركن الثاني : من يوافق فيه معنى الجملة ،
ويبدو ذلك في مواضع منها :

١ - الفصل بين التندأ والمظهر ، مثل :

لوظف الذي يكلف على عمله في جد ودأب وإخلاص ، راهدأ في الشهرة
والدعاية ، متوحيا مصلحة العمل ومصلحة الناس ، عفيف اليد واللسان ، حتى
الصير - هو المثل الأعلى للوظف النشوة .

٢ - الفصل بين الشرط والجواب ، مثل :

من يقدم على مشروع يعتقد أن له فيه خيراً ، قبل أن يدرس ما يتطلبه
هذا المشروع من إعداد الوسائل ، ودراسة الملائمات ، واستشارة المحررين ،
وتصور الوجوه المحتملة لتأجيل هذا الإقدام للاستعداد لها - فليس بحاجة
مصور : فهذه الشرطة هي وصفت قبل الخبر في المثال الأول وهو ركن
الأعلى ، وقبل جواب الشرط في المثال الثاني (فليس بحاجة مصوراً) حيث
تتمة عليه لا يرى على أن الكلام الذي يتوخى إما جاء مكلاً بمعنى قد بدأ
التميز منه بذكر ابتدأ في مثل الأول (لموظف) ود كر أدوم الشرط وفعله
في المثال الثاني (من يقدم) ، ثم طال الكلام بعد التندأ قبل أن يد ر حجرة
وصح الكلام بعد الشرط ، قبل أن يد كر الجواب ، وهذه الإطالة قد تسمى
بدرى الركن الأول المدكور سابقاً : هو ص حيال الركن الثاني حائراً مسكراً ، لأنه
في عنه مفصوح على عاقله . ولكن هذه الشرطة تنبيه على أن للكلمة ثلاثة صلة
في ص ، فيمود منه إلى ما قبله ، وحيث تصح له مبدأ المعنى فيذكر مرسلها .

وهذه من الملاحظات التي قد يلاحظها القارئ في هذا الموضع ، وقد ذكرنا في الموضع
الإطناب التكرار لطول الفصل ، وذلك مثل :
المكسب الذي يكلفني اصطناع النفاق ، أو اللقي ، أو اللداعة ، أو
استنماد ضعف الرفاق واحتياحاتهم ، أو يزين لي اغتيابهم ، وإطعام الإلهات
سيرة حولهم ، المكسب الذي تكلموا هذا السلك أرفعه في عهده ، وإياه
قد بدأ السكك قوله تكلمة « المكسب » وهي متدا ، وحين أراد ذكر
الخير ، وهو حميد أرفعه « لاحظ أن بين السدا واحدا فاصلا من الكلام
طويلا ، مكررا متدا إياها : « المكسب الذي تكلموا هذا السلك أرفعه »
وكان يمكن أيضا تكرار استبدالها بالثبات ، وإياه ، كأقول : « هذا
المكسب أرفعه » واستغناء علامة الترميم « الشرطة » في هذا المقام ، كان
يمكن وضع هذه الشرطة بين الخير ، بدلا من تكرار السدا ، بذكره أو
الإشارة إليه ، فتبين هذه الشرطة أن ماسدما إنما هو مكمل للمعنى .

٦ - علامة الاستفهام

يوضع بعد الجمل الاستفهامية ، سواء أكانت أداة الاستفهام مذكورة
في الجملة ، أم محذوفة فتال المذكورة :
أهذا كذا ؟ متى عدت من السفر ؟ أين عمل أخوك ؟ أي الهدايا
فارت منكس أنما في مائة ذكره اسم ؟ من يضل فرمها ؟
ومثل المحذوفة . نسمع الكلام المكشوف عن وسك ؟ أي أنسمع ،
أو هل تسمع ؟

٧ - علامة التأثر

يوضع بعد الجمل التي تعبر عن الاعتذار ، الحزن ، كالتعجب ، والفرح ،
والحزن ، والدماء ، والذهشة ، والاستفانة ، ونحو ذلك ، مثل :

ما أفسى ظم القريب بالجلال المحصرة فوق الربا ! لقد أعدنا بناء قوائمه
السلحة ! يتبدد في الهواء أصوات الداعين إلى السلام ! رعى الله العرب ، وسدد
البرص . في فهم البعث على أن تاتل الأم طفتها ألقاطا عين للجانين !
الورن للصهيونيين !

٨ - علامة التنبص

يوضع بين قوسيهما الردوجتين كل ما يفظه الكاتب من كلام غيره ،
ماترما نعه وما فيه من علامات الترفيم ، مثل :
مكنى عن الاصطلاح نفس أله ، « ما يدور أحد قط إلا أحدث و
أمره يجرى ثلاث حصص . من كان أعمى من عهده ، قد كان ، وإن كان
دوى رفعت قدرى عنه ، وإن كان ظيры فضلت عايه » .

وتكرر علامة التنبص في الجمل والموصوعات في بعضها أصعبها
هذا أو ميرات مما قلناه يوم في هذا المجال معه ، للاستشهاد ، أو الاعتذار
بها في تقرير ما يريدون من حقائق ، أو لمناقشتها والرد عليها .

وكما تستعمل علامة التنبص في الشعر ، تستعمل أيضا في النثر ، وذلك
إذا صرح الشاعر قصده بيقا أو كثر لشاعر آخر من مبيده أخرى ، يضمن
في مبيده في الورن والقفية ، فيوضع هذا البيت بين علامة التنبص ، دالة
على أنه لشاعر آخر .

٩ - علامة الحذف

(١) عندما يميل السكك جملة أو صرة أو أكثر من كلام غيره !
للاستشهاد بها في تقرير حكم مثلا ، أو في مناقشة فكرة - قد يجد موهب
يشير « لا كنعاء سمع هذا الكلام للشوق والاستغناء من بعضه ، لا يستعمل
أيضا وتيقا بحاجة الكاتب ، فيحذف ما يشعشع عنه ، ويكتب بدل
المحذوف علامة الحذف وهي : . ليندل القارئ على أنه أمين في عمل

ولم يفر الكلام بموسى ، مثل (١) ذكره الإحسان في الإسلام وذكره
واسعة الألف ، تشمل كل حقه نفس كـ «سهم و أموره ، أو سببه
عن ارتكاب المدعى ، أو هدايته إلى الطريق الصحيح كل هذا
إحسان ، بل إن معاملة الحيوان برحق إحسان وصدقة كذلك .

(ب) وأحياناً يرى هذا الكاتب أن في الكلام الذي يريد نقله حلاً
يصح ذكره ، ويرى أنه على ، فيجدها ، ويكتب مكان علامة
الحد ، مثل :

تملكى الحرس والأسى حين سمع هدير الرحبين منشال . وقد دلت
أنواع السباب ، فيقول أحدهما ... ويقول الآخر ..

١ - القوس - ان

توصف في وسط الكلام ، وتكتب بينها الأقواس التي ليست من
الأركان الأساسية لهذا الكلام ، مثل : «خل الألف» منه دو تسمى «وَأَعْلَى
الاحتباس ، وغير ذلك . ١٤ يفتح نواحي لأركان الأساسية في الجملة الواحدة ،
أو تعاقب الجملتين المرتبطتين في المعنى .

مثال الاعتراض بالدعاء :

سمع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رجلاً يقول « انشعجع أعداء من
العلم » وقال « لئن الله اشعجع . ومن الطاء » ، ومن : « أنى (أيت
العلم) أنك لئن .

ومثال الاعتراض بالشرط :

شبابك (إن لم تنفقه فيما يؤثى عليك ، ويرفع ذكرك) لا خير فيه .
ومثال الاعتراض بالقييد :

(١) من كتاب « الدعوة الإسلامية دعوة عالمية » للأستاذ علي عبد المطلب

الفقر (على مرارته) أهون على النفس من مذلة السؤال .
ومثال الاعتراض بالجملة الحالية . قول الشاعر :

وكانت (ولم أخلق من الطير) إن بدا لها بارق نحو المحار أطير
ومثال التفسير :

النعام (بالذال) العهد ، والزماء (بالزاي) ماخذاً به الدابة ، ومثل :
يمر بتقديم المفعول به على الفاعل ، مثل : شرب الدواء المريض ، فالمفعول به
(الدواء) تقدم على الفاعل (المريض) .

ومثال الاعتراض قول ابن المعتز يصف فرساً :

صبيها عليها (طالين) سياطها فطارت بها أيد سراع وأرجل
معيبة

كثير من الكتاب يستعملون الشرحتين بدل القوسين في جميع نواحي
في سبق شرحها ، وهذا الاستعمال حائر ومشهور ، مثل :
قال - إن لم تحمسه بالخلق الجيد - يصير مطية الانحراف
ملحوظة :

لا يجوز وضع علامة من علامات الترقيم في أول السطر إلا علامة التخصيص والتوسيع

تدريبات على علامات الترقيم

نعرض فيما يلي ثلاث قطع ثرية :

الأولى - استخدمت فيها علامات الترقيم : والعرض منها أن ينفذ
القارئ عند كل علامة ، ونسكو القاعدة التي سوعت وجهها في هذا
الموضع ، مستحيماً بما شرحناه من القواعد .

والثانية - لما تكتب فيها علامات الترقيم ، ولكن وضع بدلها أرقام ،
وبعد القصة ذكرت العلامات التي حلت محلها هذه الأرقام ، والعرض منها أن
يكتب القارئ عند كل رقم ، ونسكو علامة الترقيم التي يمكن أن نحل محل
هذا الرقم ، طبقاً للقواعد التي شرحت ، وجايل بين ما وصل إليه فكره ،

وما وضحتاه بعد القطعة : ليعرف مدى صوابه أو خطئه : فيزداد فيها القواعد
والتعريفات : كتبت فيها : خمس نصوص : وبرزت أهميتها خاصة في المعارف
منها : ما يتعلق بالأسس في المصطلحات العلمية في موضوع في هذه
الأمثلة : مضمونها : القواعد المشروعة

القطعة الأولى

من شجاعة علي بن أبي طالب :

كان له في الحرب مواقف مشهورة ، يضرب بها الأمثال : فهو الشجاع
الذي ما فرط قط ، ولا ارتاع من كثرة ، ولا يارز أحداً إلا قتله .

وكان له من صفاته : الشجاعة : فاستريح الناس من الحرب بقتل أحدهما ،
وتسريح المسلمين ، وإلقاء السلاح ، والعودة إلى الحداثة بالسان في أمر الخلاف
فكان له من صفاته : الشجاعة : فاستريح الناس من الحرب بقتل أحدهما ،
ولا يوم . أنفوسه من أبي حسن . وقد علم أنه الشجاع الطوي ؟
أراد له من صفاته : الشجاعة : فاستريح الناس من الحرب بقتل أحدهما ،

وقد شهد المعارك كلها مع علي (صلى الله عليه وسلم) إلا معركة تنو ،
فقد حمله على أهله ، حين خرج لقتال الروم في جيش حرا . وأبى على
في مصر . رسول الله صله الله

القطعة الثانية (١)

مما هو حديث في السلاطة أن قرن التاسع عشر () الذي احدث فيه
الروح الديمقراطية (٢) وانتشرت فيه آفاق الصدا ، والمخرومين (٣) واحتق
كثير من معالم الحضارة القديمة (٤) وطبع كثير من الناس إلى
أسلوب حديث الحكم (٥) هو من أجل المعصور بالحتررت (٦) والكثوف
العصية (٧) أم يلاحظ أن حلائل الأعمال الحضارية (٨) وروائع الابتكار
(٩) ومخبرات الصناعة (١٠) لم تزل إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين
(١١) الذين كان لأستغاطيون يمتد بهم بالصحة والمرضى (١٢) ولا عراية

(١) من مقال الأستاذ علي آدم بصري .

في ذلك (١٣) لأن كل اختراع إما هو وليد الضرورة والحاجة (١٤) وقد
قبل (١٥) (١٦) الضرورة أم الاختراع (١٧) ومن ثم تبنت الروح
العلمية كل اختراع واشتكار (١٨)

ويوجد في سيرة القادر (١٩) بأن الديمقراطية هي التي توحد الأمة
(٢٠) ولا استغاضة هي التي جوته (٢١) وهو في هذه ١٢٢

سب على الحرة (٢٣) وسجلت معه (٢٤) والتقى مع الناس الاستغاضة
(٢٥) والآلة التي أنشأها الأولى (٢٦) من أبعادها (٢٧) وأعطى صوامعها
(٢٨) وعبر صير في مشواره (٢٩) حوق على لسانه (٣٠) وحقق ما على لاستغاضة (٣١)

رد	علاوة رقم	رقم	علاوة رقم
١	١٧-١٨	١٧	علاوة رقم
٢	١٨	١٨	علاوة رقم
٣	١٩	١٩	علاوة رقم
٤	٢٠	٢٠	علاوة رقم
٥	٢١	٢١	علاوة رقم
٦	٢٢	٢٢	علاوة رقم
٧	٢٣	٢٣	علاوة رقم
٨	٢٤	٢٤	علاوة رقم
٩	٢٥-٢٦	٢٥	علاوة رقم
١٠	٢٧	٢٧	علاوة رقم
١١	٢٨	٢٨	علاوة رقم
١٢	٢٩	٢٩	علاوة رقم
١٣	٣٠	٣٠	علاوة رقم
١٤	٣١	٣١	علاوة رقم
١٥	٣٢	٣٢	علاوة رقم

القطعة الثالثة

هذه المدينة الحاضرة التي تسير مؤرخي التقدم البشري
يتائم معها من انقلاب كبير في وسائل النقل والصناعة وأساليب
العيش جميعاً مدبنة بإردهاها إلى الأرض التي مبش عليها لأنك
لو ذهبت تمتحن هذه المدينة وتودها إلى أصولها لوجدتها في
فراخها عالة على بصع مواد قليلة مما يخرج من الأرض
بحيث قد أن شيع هذه المواد من الأرض تدعى بالمدينة الحاضرة
ودكت أركانها .

وهل الإنسان على حد ما يقول كاريل إلا حيوان يصنع
الآلات فهو بنيرها من أصعب الكائنات حولا وأقلها طراً
وهو بها سيد الكون الذي تعنوله الكائنات وتضطر تخلفته
فوقه شبيهه وتذل أمامه كل أسد

وعن بعض العلماء سيج تاريخ التقدم البشري بإلأفظة حم د
الإبصار في سبل د من مواد الأرض وتحرر أصعب صعب آله
وأشوعه «مشكل عن محو الذي يزيد وأنها لا احتمال مستلعب من حم د

• • •

الباب التاسع

قواعد الإملاء على إساط البحث

نود في هذا الباب أن نضامام بعض القواعد الإملائية التي شرحت
في الأبواب السابقة ، وقفة تأمل وبحث ومنافسة ، يشعنا على ذلك عدة
أمور ، منها :

١ - أن هذه القواعد ليست موضع اتفاق بين العلماء قديماً وحديثاً ،
ومن جهة مدافعة آرائهم متضاربة مدافعة صفة ، فندع عن حسب الخلاف ،
وتسير الكتابة على أصول يثق عليها .

ومن المسلم أن هذه الخلافات كانت مدعاة إلى كثير من الخيرة والاضطراب
ولكنها - كذلك - قد تكون مفيدة لنا فيما نحن بسبيله الآن من العمل
على تبسيط القواعد الإملائية ، وبذلك دور دور في مجلة الإملاء ، جميع
قائمة مدنية (الدور الرابع عشرة) ومن حسن حظنا أن «
هذه القواعد ، إلا وقد احتلوا ، و «
مدنية «
مجلة الجميع

٢ - أن هذه الخلافات التي نراها في الرسم الإملائي ، كأنها تنادي بأن
سلطه ، وأخبره لم عن مدى تحرير القواعد الإملائية وصحتها وإحسانها ، أو
الساب معشوح لكل من تدفعه الحاسة والخيرة ، ليقول كلمة هادية ، أو يدلي
رأى ناصح رشيد .

٣ - أن هذه المحاولة قد قام بها في العصر الحاضر كثير من أولى القلمة

الخروف المفردة ، التي تدخل على . هـ . قطع ، وليس من شك في أن أم
القواعد ، ونحو الكسرة وحذف النون أو التقليل منها ، صدأ تروى منه
٢ - أن تعبر صورة الكلمة بعد دخول . هـ . الاستفهام عليها . سمي
أمم التنفيذ صورة أخرى جديدة ، لثقت الكلمة التي طالما مرتت به في مجاز
المفردة ومحوها ، حتى ثلث صورتها الخطية في ذهنه ، وأصبح من الإيماء
عامة طمأ بصرها ، والطلق بها في سرعة بمجرد النظر إليها ، وسيفر .
أمم هذه الصورة الجديدة حائراً ، وسمي . ي . ن . ت . و . ص .
والتفكير ؛ وهذا فقد عليه مهارته في القراءة المطولة . أربعة . و . ر . ت .
أن تكتب أمامه (أليك - أنك) - (إذا - أنا) - (إله) - (إليه) -
أنه) - (أفصا - أمكا) - (أجيب - أوجب) - (ألقي)
أولق) وتعتبر مدى ما علمه من صعوبة في قراءة الكلمات التي تعتبر
رمز همزة القطع بكتابتها على باء أو واو بدل منها مرسومة على ألف .
وتزداد الأمر صعوبة إذا اشتملت الكلمة أصلاً على أكثر من واو ، من
(يؤدب - أؤدب) (أؤدب - أؤدب) (أؤدب - أؤدب) (أؤدب - أؤدب)
في هذه الكلمات ، وإدراك ما بين كل كلمتين دليل قويم ، من احتساب
في الصورة الخطية ، يشجعنا على أن نؤمن بطراد القواعد ، واعتبار مدونه
الاستفهام مثل بقية الحروف التي تدخل على الكلمات المرسومة . قطع ، وتفرض
هذه الهمزة مستبرة كأنها في أول الكلمة .

٣ - أن تغيير صورة الكلمة بعد دخول هـ الاستفهام ، يفسد ...
وعلى التلاميذ أمراً آخر يتعلق بالنحو ؛
فمن في درس النحو وقف أمام الجمل الاستفهامية ووجد أن أهم أهمية
أن هـ لا تستخدم في هذه حمة كلمة مستقلة ، وما بعدها كلمة أخرى ، ونص
بهذا في التعليقات الإعرابية .

و رسم بانه نني مي خد ايد همد د... بعد دخول هرة الاستحمام
به تانوسه و سيدون هم سيقول لهم هرد حومه ... ان قصه
و بهم اي همد لاس ... به كاه و حله ... عرو عنة عمر
و من من ...

بقى بعد ذلك لام العر التي تليها أن المدخعة في لا. فالأحده السائدة الآن.
تتبع بكتابة المصرة على ياء (لثلا) لأنها اعتبرت هذرة متوسعة وقد كسر
ها. وكذلك لام القسم الداخلة على إن الشرطية، تعتبر هذرة إن متوسعة
وترسم على ياء؛ لأنها مكسورة (لثن).

وما نقول ما الداعي إلى هذا الاستثناء ، والخروج عن القاعدة ؟ وما
يسر وكتابة الكهنة هكذا :

(لَا أَلَا - لَإِنْ) فهذا الرسم يطابق المطلق من "أَلَا" و"لَإِنْ" بحريته .
مع التحليل الحرفي .

وما تظنه يروق القراءة المرسله ، بل ربما كان مساعداً عليها ، أما إعلم
البنون في لا ، وحذفها من الكتابة فستعرض له في موضع آخر .

وللنظن المتأمل أن يقال: ما الفرق في النطق بين (فإن) و (لئن)؟ بل
 قد أحسنت (أن) وهي معدومة مثل (أن) بصورتها مع اللام الجارة،
 وكنتها (لا) أو (لأ) وماتت مع أنها كانت كـ (لئن) على غير
 هزتها متوسطة كسر ما قبلها.

ألا يفتننا من هذا الاضطراب ، ومن مطامع اختلال القياس أن يجعل القاعدة مطردة ليس منها استثناء ؟

المهمزة في وسط الكلمة :

محال احوال و رسم هذه م. م. محال منيع ، شتد فيه البعاج ، ونصيرع

فيه الحجب ؛ وستأول بعض الناذج التي تستحب بطلان في هذه لغة النسخة
التربوية المأذنة في إطل . إذ كره أعلام اللغة من آراء ، وما ساقوه من حجب
١ — القاعدة السائدة أن تكتب الهززة في آخر الفعل على ألف إذا كان
ما قبلها مفتوحاً ، مثل : قرأ ، وبدأ ، ولجأ ، فإذا أسند هذا الفعل إلى ألف
الانئين لم يتغير رسم الهززة ، وجاءت بعدها ألف الانئين مثل : قرأ ، وبدأ ،
ولجأ ، وقرأن ، وبدأن . وبلغان . وقرأا . وبدأا . والجان .
وهذا الرسم مطابق النطق ، ويساير القاعدة الصوتية .

ولكن إذا كانت الهززة في آخر اسم ، مثل : مبدأ ، ونحيا ، وملأ
ثم نرى الاسم مرفوعاً ، ألف كانت رسم هو مبدأ ، ونحيا ، وملأ
شعور ، ألف رفع في نشي مدة فوق الألف لى رسمت مبدأ ، ونحيا ، وملأ
الاسم للفرد ، وهنا يقع التفتيد في حيرة ، وأمله يست
ما يرق في النطق بين « بدأ » و « مبدأ » ، حيث يكمل الأولى
فلا يهزور الآخر جاء بعد هززة ألف الانئين ، وانابة في مهبور الآخر ،
جاء بعد هززة ألف النشبة ؛

ولهذا نرى تعميم القاعدة ، فتكتب الأفعال كلها بعد مبدأ
ومبدأ ، وبلغان ، لسيرة النطق من جهة ؛ ولتيسير التعليل النحوي من
جهة أخرى .

ولكن إذا كانت الألف النشبة همزة ، يرد ألف المد رسمت مدة فوق
الألف التي تحمل همزة قبلها مثل : مآكل ، ومنشآت ، ومآثر ، ومآل ،
ومثل : صائر ، ومآل ، وليس في هذا شذو ولا صغوة ، فمن السهل على
التמיד أن يد أن الفعل مسنداً إلى ألف الانئين ، وأن الاسم منى كثر ،
النشبة فيها هي ألف الانئين في الفعل ؛ وألف النشبة في الاسم ، أم ألف
المد في كلمة واحدة ، واعتبار ألف النشبة كلمة جديدة أصبحت إلى الاسم

المد أمر مدلم في التحليل النحوي ، وفي التعليل الصرفي بعض المحرر
ففي النحو هي المسند إليه ، والفعل قبلها مسند ، وفي الصرف قول : ساميان
أصم . موال ؛ لأن الفعل ودوى الاسم ، فمت الواو . لتعارف صد كسرة
فالواو طرف الكفة السابقة ، وليست وسطها ، وألف الثانية كفة جديدة
وإذن ولد أن « مس الهززة على هذه الواو ، وتكون على هذا الحيز .
شعره » لامتوسطة . وهذا يساع كثرتها على ألف نبيها ألف النشبة ، كما
كتبت في آخر الفعل المهبوز على ألف تليها ألف الانئين .

٢ — الأفعال المفردة المهبوزة الآخر ، وهزتها تكتب على السطر لأن
ما قبلها ساكن ، مثل : جزء ، وردة ، وبر ، ومثل بطء ، وعجب ، وكف .
هذه الأفعال ، إذا نيت مرفوعة طاب همزة ، صورتها في الاسم المفرد
الكلمات الثلاث الأولى ، وما يشبهها فتكتب جزءان ، وردان ، وبران ،
وتكتب في كتابات ثلاث الأخيرة تكتب همزة على « ا » تليها ألف النشبة
مطائل ، وعش ، وكعث ، ونحى يرى أنه لا داعي إلى هذه التفرقة ، وإن
حق هو اعد جديدة ، واسقف ، لا تنفذ إلى مرجح ، ونرى كتابة الكلمات
الأخيرة : بطان ، وعبدان ؛ وكفان .

يقول علماء الإملاء : إنما كتبت همزة مفردة في منى الكلمات ثلاث
الأخيرة ؛ لأن ما قبلها أحرف توصل بما بعده ، وهذا يعيل لألف المدق ،
من ترتب عليه صغوة قراء هذه الكلمات لشاء ، بعدما ألف التمدد صورتها
في حالة الإفراد .

قد يكون ذلك . إن الأصل في الإملاء العري وصل أحرف الكلمة ،
كما أمكن ذلك ، ولكن مادام هذا التوصل متعدياً ، ولا مباح من الفصل
في مثل جزان ، فالتا لصيق بهذا الفصل في مثل كفان ، وتخلق قاعدة
جديدة من أجل وضع كلمات .

وكل من هذين الرسمين قد يعوق فهم التلميذ أن الفعل بعد هذا الإسناد ، قد صار جملة مكونة من كلمتين ، هما الفعل والضمير ، وإذن فلماذا تغير صورة الفعل ؟ ولماذا لا تكتب هذه الكلمات ، على اعتبار أن الضمير كلمة لحقت بآخر الفعل ، وهذا الضمير ليس في حاجة إلى إحداث هذا التغيير في صورة الفعل ؛ وعلى هذا الاعتبار تكتب الكلمات السابقة ، بدأوا ، قرأوا ، لجأوا ، يبدأون ، يقرأون ، يلجأون ، يبدأوا ، اقرأوا ، الجأوا ، وكذلك عند الإسناد إلى ياء المخاطبة ، تبدأين ، تقرأين ، تلجأين ، ابدأي ، اقرأي ، الجأي .

٦ — وهذه النظرية قد روعيت في الفعل المهموز الآخر وهزته على ياء ، ينشئ ، فقد ظلت الهزمة مرسومة على ياء ، في الإسناد إلى ألف الاثنين (ينشئان) وواو الجماعة (ينشئون) وياء المخاطبة (تنشئين) وفي فعل الأمر أيضاً (أنشأ — أنشوا — أنشئ) .

٧ — ولما أن يقس على ماذا ذكر الفعل المهموز الآخر ، الذي رسمت هزته على واو ، مثل : يجرؤ فنكتبه عند الإسناد ، يجرؤون ، يجرؤين . وهذا رأى أمره غير مثبت به ، ولكنني أصدر فيه عن إيمان باستحسان ربط الإملاء بالنحو والصرف ، كما أمكن ذلك ، فهذا الربط من وجهة نظري — يتلقاه التلميذ بالاعتناء والارتياح .

ورب قائل يقول : إن أمر الإسناد لا يفهمه التلميذ — إلا في الصفوف المتقدمة ، ومن البس أن نعلم التلميذ الصغير قاعدة إملائية تستند إلى شيء لا يعرفه ، ولكنني مع هذا التلميذ الصغير لا أحتاج في إقناعه إلى هذا الجانب النحوي ، وسأكتفي في إقناعه بلفت نظره إلى أن كلا من بدأوا ولجأوا ، لما يفتاجا فيها بصورة جديدة ، تختلف كثيراً عما عرفه في كتابة بدأ ، ولجأ ، أما الصور السائدة الآن في كتابة بدأوا ، ولجأوا ونحوهما ، فإقناعه بها هو الأمر الخبير الصير .

٨ — يقولون : ترسم الهزمة للتوسعة على واو ، إذا كانت مضمومة ، وما قبلها مفتوح ، مثل يؤم ، ويؤز ، أو مضموم ، مثل تؤم (جمع تؤم) أو ساكن ، مثل بضؤل ، وذلك بشرط ألا تكون ضمة الهزمة ممدودة أي ليس بعدها واو ، فإن كان بعدها واو رسمت الهزمة مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : رموف ، رموم ، دؤوب ، ومثل : رموس ، دؤوب ، ومثل رموس ، مذؤوم ، ورسمت على ياء ، إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل فضؤل ، يشوب ، قنول ، خنول ، ومثل شنول ، كنشول فتوس ، ومثل مشنول ، مشنوم ، ميثوس منه .

وأرى أن هذا موقف يحتمل المناقشة والمساءلة ؛ فالأصل في هذه الكلمات أن ترسم هزتها على واو طبقاً للقواعد المقررة ، فلماذا يضطرب الأمر بين أيدينا إذا جاءت بعد الهزمة واو المد ؟ وأي جيش صعب هذه الواو ، فأثار هذا التعر ، وفرض هذه الأحكام العارضة ؟ ولماذا لا تظل الهزمة على واوها الأصلية ، وتليها — في أخوة وحسن جوار — واو المد الجديدة ؛ وبهذا ترسم الكلمات السابقة هكذا : رؤوف ، رؤوم ، دؤوب — رؤوس ، دؤوب — مروض ، مذؤوم — صنوول ، يؤوب ، قؤول ، خؤول — كؤوس ، فؤوس — مسؤول ، مشنوم ، ميؤوس منه ، وأعتقد أن هذا الرسم المقترح لا يعوق القراءة وبعضه مألوف شائع في الكتابة ، مثل كلمة شؤون .

الهزمة المتطرفة

١ — يكتبون الهزمة على ياء ، بعدها ألف التنوين في كلمة عيناً ونشأ ونحوهما مما يمكن فيه وصل الحرف الذي قبل الهزمة بالألف بعدها ، وهذا الرسم يبعد كل كلمة من هذا النوع عن صورتها المألوفة في حالتي الرفع والجزم (هـ ـ ع ـ ب ـ ـ ـ نشأ ـ نشأ ـ) فما المانع من كتابة التنوين بصورة المرفوع والمجرور مع إضافة ألف التنوين (ع ـ ب ـ ـ ـ نشأ)

وذلك تنبع القاعدة ، وتشمل الكلمات التي لا يوصل فيها الحرف السابق
لهزمة بالألف بعدها ، مثل جزءاً والكلمات التي يوصل فيها الحرف السابق
لهزمة بالألف بعدها ، مثل كفاً .

٢ — ويكتبون هزة الاسم الممدود للنون المنصوب على السطر ، وليس
بعدها ألف ؛ لأن قبلها ألفاً ، مثل سماءً ولماذا هذا الاستثناء الذي يخالف قاعدة
جديدة ، وما الضرر في كتابتها سماءً ؛ وبذلك يزول الاختلاف بين
جزءاً وجزءاً ؟

٣ — ويكتبون نياً وخطاً — وهما اسمان متونان منصوبان بدون ألف
النون المنصوب ، ولا أرى مانعاً من كتابة هذه الألف التي تحمل الهزة
(نياً — خطأ) فتكون القاعدة مطردة .

رسم الألف اللينة

نعرض في هذا الباب لسألتين :

١ — يميزون كتابة الضحى والذرا والربا وأمثالها بالألف والياء ؛ تبعاً
للخلاف بين البصريين والكوفيين ، وأرى ترجيح رأى البصريين والاكتفاء به
في كتابة هذه الجوع ، إذا كانت واوية اللام ، ويكون شأنها في ذلك شأن
الأماء الثلاثية المقصورة الواوية اللام ، مثل : عصا ، والأفعال الثلاثية الواوية
اللام ، مثل : صفا .

فإذا كانت هذه الجوع يائية اللام كتبت ألفها ياء ، مثل : القرى ، الدوى ،
المشدى ، للثنى — ولنا أن نستأنس بغلبة آراء البصريين ، وسيادتها في أكثر
المسائل النحوية .

والأخذ بهذا الرأي يضع أمامنا قاعدة معارضة دقيقة ، ليس فيها قولان .

٢ — ويكتبون الألف الزائدة على ثلاثة في الأفعال والأسماء غير الأحمية

ياء ، مثل : أبدى ، التقى ، استدعى ، ، ومثل بشرى ، مصطفي ، مستشفي ، إلا

إذا كان قبل الألف ياء ، فتكتب الألف الأخيرة ألفاً ، مثل أحيا ، تزيا ،
الدنيا ، العليا ، ويستثنون من هذه القاعدة الأخيرة العلم المحتوم بألف قبلها
ياء ، فيكتبون ألفه ياء ، مثل يحيى ، ربي ، ثري (أعلما) وأرى أنه لا داعي
إلى هذا الاستثناء ، حفاظاً على مبدأ اختصار القواعد ، وتسهيل المستثنيات
أما الحجة التي يستندون إليها في تبرير هذا الاستثناء ، وهي أن كتابة آخر
العلم ياء إنما كانت للفرقة بين العلم والفعل — فهذا واضح في كلمة يحيى إنما
ويحيا فعلاً ، أما ربي وثرى فلا تشبهان الفعل ، على أن الحكم على الكلمة
بأنها اسم أو فعل ، إنما يرجع إلى سياق اللفظ ، لا إلى هذا الظاهر الحسي ،
والإفاد بأنك في كلمة « حسن » هي اسم ، أم هي فعل ؟ وكذلك كلمة أشرف
ويزيد ، ونحوها .

الحروف التي تحذف والجروف التي تزداد

١ — يحذفون الألف من كلمتي ابن وابنة بشروط وقيود ، منها أن
تكون الكلمة مفردة ، وأن تقع بين عشرين ، وأن تكون تعاقباً للعلم السابق ،
والألف في أول السطر ، وما الداعي إلى هذا الحذف الذي يكتسب قبل
الإقدام عليه ، تلك القضية الفكرية النادرة ؟ وماذا يحدث في علم الكتابة
العربية لو كتبت كل كلمة منهما دون حذف ألفها ، مهما يكن موقعها
وإعرابها ؟ يقولون : حذف الألف للاختصار ، وأي اختصار يطلب في كلمة
ثلاثية ، فتعمل بهذا الحذف أن يمتز ثلثها .

٢ — ومن أمثلة الألف التي لا أرى داعياً إلى حذفها ألف هذا وهذه
وهذان وهذين وذلك وهؤلاء ، وألف لكن والسموات وإله ، وألف يا الداء
في بآيتها وبآهل وبأحد وغير ذلك مما ورد في هذا الباب .

٣ — وأرى إبقاء رسم البسطة كما هو دون تغيير .

٤ — وأرى حذف الألف المقحقة في كلمة «مائة» ؛ إذ لا فرق في النطق بين مائة وفتة وورثة .

ولقد أدى إقحام الألف بين أحرف «مئة» إلى تحريف نطقها في مجال التقدير المزدى ؛ إذ يقول كثيرون من الصيارف ورجال الإحصاءات «مائة» بنطق الألف التي يرونها في الكتابة .

٥ — أما حذف ألف ما الاستفهامية إذا وقعت بعد حرف جر أو مضاف مثل : هم ، لم ، مم ، عم ، فيم ، حتام ، بمقتضام — فهذا الحذف سائق ؛ لأنه بصورة النطق .

٦ — وأرى عدم حذف الواو من داود وأمثلة ؛ ليعطى الرسم الإملائي مطابقاً للنطق .

٧ — لا داعي إلى زيادة الواو في أولى الإشارية ، وكذلك أولاء ، وفي أولو وأولى للثنتين يجمع المذكر السالم ، وأولات اللحقة يجمع المؤنث السالم ، ولا داعي لزيادة الواو في كلمة عمرو مرفوعة وبجرورة ، والضمب بالشكل كفيل بالترفة بينها وبين كلمة عمر ، وإلا فالبس بين الكلمات المتشابهة الحروف كثير شائع ، ولا يجدي في توقيه الرسم الإملائي .

٨ — نكتب بعض الأسماء الموصولة بلام واحدة وهي : الذي . التي . الذين . ويكتب بعضها بلامين . وهي : اللذان . اللذين . اللتان . اللتين . اللاتي . اللاتي .

فهل اتفق العلماء على توحيد الرسم في جميع هذه الأسماء التي تنطق لأمها مشددة ؟

ما يفصل وما يوصل من الكلمات

سويت قواعد هذا الباب بحكمة دقيقة ، وللباحثين أن يروا فيه رأيهم ، ويقترحوا ما يريدون .

كلمة أخيرة

هذه مجموعة من المقترحات ، أعتقد أنني قد حدثت في كثير منها عن الخط الأصلي للمهود في الرسم الإملائي ، ولكن للنصين من الباحثين لن ييغفروا بشهادتهم أنني قد سرت في ظلال القواعد الإملائية المألوفة ، وأنتى أخذت نسي بالتزام الأصول الأساسية في وضع قواعد للإملاء ، فكانت هذه الأصول هي رائدى دائماً في هذه المقترحات ، وأهم هذه الأصول :

١ — أنني حرصت على أن يكون الرسم الإملائي مصوراً للنطق ، بقدر ما قد رسي من مراعاة الدقة والإحكام ، وهذا هو الهدف الأول للإملاء .

٢ — أنني لم أبتعد عن الصور المألوفة للمهود في الطباعة والكتابة ، ابتعاداً يصعب معه قراءة المأثورات ، بل حرصت على أن يظل في يد القارئ مفتاح القراءة اليسرة للتراث المطبوع ، وما يستجد في عالم الطباعة والكتابة .

٣ — أنني أقتات من القواعد ، وجعلت للشعاع منها يثقل عليه الاطراد والشول ، ويقل فيه الشذوذ والمشتريات .

٤ — أنني وسمت الدائرة التي تستأنس فيها قواعد الإملاء بالقواعد النحوية والصرفية ، وهذا الربط أمر محمود الأثر ، يساعد التليذ ولا يرهقه .

٥ — أنني قد صدرت في هذه الملاحظات والمقترحات عن إيمان قديم ، تولد في

نفسه مدكت طالباً، ولزديت اقتناعاً بوجاهة هذه المقترحات، حين ما ردت
التبريس بالراحل التعليمية المختلفة، ثم وجدت — بعد ذلك — من آراء
أساتذتي الأفاضل في مجمع اللغة العربية وغيرهم معوزاً ومؤيداً لأكثرها.
أما الآراء التي أظن أنني افردت بها، وبخاصة اعتبار الهمزة في آخر
العمل المهور همزة متطرفة إذا أسند الفعل إلى ضمير، والهمزة الأخيرة في
الاسم همزة متطرفة إذا ألحق بالاسم علامة التنبيه — فقد سقت أدلة أؤيد
بها وجهة نظري في هذه الآراء.

وقبل كل هذا أعترف بأن هذه المقترحات ليست منيعة على الهدم والنقض،
وأنها اجتهد بشر يصيب حيناً، ويخطئ أحياناً، ومن حق كل باحث أن يرى
فيها رأياً مخالفاً، ولكن من واجبه — كذلك — أن يشركني ويساعدني،
في بحث الهمم، وتحريك الجهود العادة المخلصة، لعلاج مشكلة الإملاء
وتهديب قواعده، بأي وسيلة من وسائل التمهيس والمناقشة والمداخلة، في
لجنة معينة، أو ندوة حرة، أو مؤتمر واسع، أو نحو ذلك، والله ولي التوفيق

• • •

والحمد لله الذي هدانا لهذا، وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله

الفهرس

الصفحة	الموضوعات
٣	تقديم :
٧	الباب الأول : الإملاء في الفن التربوي
٣٧	الباب الثاني : الهمزة
٣٧	الهمزة في أول الكلمة
٤٢	رسم الهمزة في أول الكلمة
٤٥	الهمزة في وسط الكلمة
٥٤	جدول أحوال الهمزة المتوسطة
٥٦	الهمزة في آخر الكلمة
٦٠	جدول أحوال الهمزة المتطرفة
٦٢	مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة
٦٩	الباب الثالث : الألف اللينة
٧٥	الباب الرابع : الحروف التي تحذف من الكتابة
٨١	الباب الخامس : الحروف التي تزداد في الكتابة
٨٥	الباب السادس : ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة ، وما يكتب منفصلاً
٩٣	الباب السابع : هاء التأنيث وتناؤه
٩٥	الباب الثامن : علامات الترقيم
١١٠	الباب التاسع : قواعد الإملاء على بساط البحث